

**ESPAÇOS EDUCADORES SUSTENTÁVEIS:
A DIMENSÃO DA CIDADANIA
INCORPORADA A PARTIR DE PROCESSOS
EDUCADORES AMBIENTALISTAS**

*Spaces Sustainable Educator: the dimension of the citizenship
incorporated from environmental educator processes*

*Espacios Educadores sostenibles: el tamaño de la ciudadanía
fusionada a partir de procesos educadores ambientales*

JÚLIA TEIXEIRA MACHADO
Universidade de São Paulo - USP

RACHEL ANDRIOLLO TROVARELLI
Universidade de São Paulo - USP

VIVIAN BATTAINI
Universidade de São Paulo - USP

THAÍS BRIANEZI
Universidade de São Paulo - USP

DENISE MARIA GÂNDARA ALVES
Universidade de São Paulo - USP

SEMIRAMIS BIASOLI
Universidade de São Paulo - USP

LUCIANA FERREIRA DA SILVA
Universidade de São Paulo - USP

EDNA FERREIRA COSTA DO SIM
Universidade de São Paulo - USP

MARCOS SORRENTINO
Universidade de São Paulo - USP

RESUMO Este artigo enfatiza a importância de incorporar a cidadania como a dimensão fundamental do Programa Escolas Sustentáveis do governo federal, que atualmente conta com as dimensões gestão, currículo e espaços físicos. Para tanto, o trabalho apresenta o relato e a análise de três experiências com processos educadores ambientalistas em espaços formais, ocorridas em 2011 e 2012 em Piracicaba/SP, Americana/SP e Suzano/SP.

Como referencial teórico, assume-se a cidadania compreendida dentro de uma perspectiva de construção de processos educadores ambientalistas. Assim, problematiza-se a maneira consensual como o tema é incorporado pela escola, alinhado ao próprio contexto de imaturidade democrática do Estado brasileiro. Defendemos a urgência de firmar uma educação democrática, política, cidadã e planetária no ensino formal.

As experiências relatadas apresentam como potenciais comuns: a preocupação em se construir os processos formativos na caminhada coletiva, respeitando as particularidades de cada território; o desejo e esforço para envolver toda a comunidade local para além dos muros das escolas; e a inclusão dos sonhos e utopias dos(as) participantes. Como dificuldades recorrentes, há o enfraquecimento das parcerias ao longo do processo e a baixa institucionalização, dificultando a permanência e (re)construção contínua de processos educadores ambientalistas.

PALAVRAS-CHAVE: CIDADANIA; ESCOLAS SUSTENTÁVEIS; ESPAÇOS EDUCADORES SUSTENTÁVEIS; EDUCAÇÃO AMBIENTAL; POLÍTICAS PÚBLICAS.

ABSTRACT This article emphasizes the importance of including citizenship as a fundamental dimension in the Federal Program of Sustainable Schools that currently has three dimensions: management, curriculum and physical spaces. For that, this article presents the report and the analysis of three experiences with environmental educator processes in formal public schools occurred in 2011 and 2012 in Piracicaba/SP, Americana/SP and Suzano/SP.

As theoretical reference the citizenship understood within a perspective of building environmental educator processes.

It is discussed the consensual way the subject-matter is incorporated by the school and how it is aligned to the context of democratic immaturity of the Brazilian State. It is argued the urgency to establish a democratical, political and planetary citizenship in formal education. The experiences reported point out some common potential: a concern for constructing the training processes in the collective path, respecting the particularities of each territory; the will and effort to involve local community beyond the walls of schools as a whole; and the inclusion of dreams and utopias of the participants. As recurring difficulties, there is the weakening of partnerships throughout the process and the low institutionalization, making the permanency and continuous (re) construction of environmental education processes difficult.

KEYWORDS: CITIZENSHIP; SUSTAINABLE SCHOOLS; SUSTAINABLE EDUCATOR SPACES; ENVIRONMENTAL EDUCATION; PUBLIC POLICY.

RESUMEN En este artículo se hace hincapié en la importancia de incluir a la ciudadanía como la cuarta dimensión en la propuesta de Escuelas Sustentables del gobierno federal, que actualmente cuenta con las dimensiones de gestión, currículo y espacios físicos. Por lo tanto, este trabajo presenta el informe y el análisis de tres experiencias con procesos educadores ambientales en espacios formales que se produjeron en 2011 y 2012, en Piracicaba/SP, Americana/SP y Suzano/SP. Nuestro marco teórico es la noción de ciudadanía entendida dentro de una perspectiva de la construcción de procesos de educadores ambientales. Por lo tanto, se problematiza la forma consensual como el tema es incorporado por la escuela, alineado con el propio contexto de inmadurez democrática del Estado brasileño. Se hace la defensa de que es urgente establecer una educación democrática, política y ciudadana planetaria en la educación formal.

Las experiencias informadas presentan como potencial común: la preocupación en construir los procesos formativos en la caminata colectiva, respetando las particularidades de cada territorio; el deseo y el esfuerzo para envolver toda la comunidad local más allá de los muros de las escuelas; y la inclusión de sueños y utopías de los(as) participantes. Las dificultades recurrentes son el debilitamiento de las alianzas a lo largo del proceso y la baja institucionalización, dificultando la permanencia y (re)construcción continua de los procesos educadores ambientalistas.

PALABRAS-CLAVE: CIUDADANÍA; ESCUELAS SUSTENTABLES; ESPACIOS EDUCADORES SUSTENTABLES; EDUCACIÓN AMBIENTAL; POLÍTICAS PÚBLICAS.

INTRODUÇÃO

O Laboratório de Educação e Política Ambiental – Oca (ESALQ/USP) vem, ao longo de sua existência, trabalhando com a dimensão da cidadania nos projetos, nas pesquisas e nos estudos com Educação Ambiental (EA). É do entendimento do grupo que os processos educadores ambientalistas¹ idealizados e realizados pela Oca precisam incorporar também a formação para participação nas tomadas de decisões relativas ao bem comum, ou seja, os trabalhos de Educação Ambiental devem privilegiar a ação política na formação das pessoas envolvidas nos processos educadores.

¹ O grupo de pesquisadoras e pesquisadores da Oca defende que, por meio da apropriação teórica e prática de cinco conceitos, é possível desenvolver o que vem se denominando de “processos educadores ambientalistas”. São eles: diálogo, identidade, comunidade, potência de ação e felicidade. Para uma leitura aprofundada dos cinco conceitos de Educação Ambiental da Oca, recomenda-se ler Sorrentino et al., 2010.

O presente artigo tem como objetivo enfatizar e aprofundar a defesa da incorporação da dimensão da cidadania na proposta de Escolas Sustentáveis do governo federal, que atualmente conta com três dimensões², a saber:

Escolas Sustentáveis são definidas como aquelas que mantêm relação equilibrada com o meio ambiente e compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, de modo a garantir qualidade de vida às presentes e futuras gerações. Esses espaços têm a intencionalidade de educar pelo exemplo e irradiar sua influência para as comunidades nas quais se situam. A transição para a sustentabilidade nas escolas é promovida a partir de três dimensões inter-relacionadas: espaço físico, gestão e currículo. (BRASIL, 2013, p. 2).

A defesa da inclusão da quarta dimensão (cidadania) à referida proposta se faz a partir de três projetos recentes desenvolvidos pela Oca com processos educadores ambientalistas em espaços formais, ocorridas em 2011 e 2012 em Piracicaba/SP, Americana/SP e Suzano/SP. Essas três experiências coletivas serão apresentadas aqui, buscando-se evidenciar como se tentou, em cada uma delas, aproximar-se a *práxis* política da *práxis* pedagógica. Mas, antes, precisamos explicar que cidadania este artigo aborda.

A CIDADANIA NOS PROCESSOS EDUCADORES AMBIENTALISTAS

O termo cidadania tem sido utilizado nos últimos anos de diversas formas, em distintos contextos, de maneira descuidadamente consensual. É, por exemplo, recorrente ouvir que as escolas educam para a cidadania, para formar cidadãos e cidadãs. No entanto, poucas escolas colocam-se o desafio de compreender que cidadania seria esta e como ela interfere na formação dos educandos. Segundo Benevides (1996)³, nota-se, com frequência, um esvaziamento de sua compreensão.

² A última versão do Programa Nacional de Escolas Sustentáveis foi construída participativamente e data de 2 de junho de 2014. Nessa versão mais recente, o MEC já inclui enfática e centralmente a questão da cidadania. De fato, alguns Cursos de Formação em Escolas Sustentáveis já vêm trabalhando amplamente nessa nova perspectiva, como os de Pós-Graduação do Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto (CEAD-UFOP). Atualmente o programa aguarda regulamentação e divulgação do seu documento final.

³ Versão resumida de conferência proferida por Maria Victoria Benevides no âmbito do concurso para Professor Titular em Sociologia da Educação na FEUSP.

Desvaloriza-se a dimensão política do termo e a ideia de cidadão e cidadã facilmente vira sinônimo de contribuinte, consumidor e reivindicador de benefícios individuais ou corporativos, distanciando-se do cuidado com o bem comum. Nesse sentido, a construção de processos educadores ambientalistas tem como um dos seus requisitos entender a concepção de cidadania que se deseja fomentar, assumindo radicalmente a ação política como premissa de sua *práxis*.

No Brasil, a discussão sobre cidadania converge com o processo ainda recente da formação democrática do próprio país, fruto de um processo histórico marcado por uma tradição oligárquica, autoritária, populista e corporativista (BENEVIDES, 1994). Não por acaso, os sociólogos brasileiros usam o conceito de cidadania regulada, que ganhou força a partir de 1930. O Estado brasileiro, historicamente, já vinha ocupando um lugar central na sociedade, marcado pela falta de limites claros entre os espaços públicos e privados. Mas o controle governamental sobre a vida de cada pessoa e sobre os modos como elas se organizavam, notadamente no que se refere à organização da força produtiva (ou seja, dos trabalhadores), teve um crescimento significativo durante o governo Vargas. A cidadania no Brasil passou a ser cada vez mais tutelada e os mecanismos de dominação se estabeleceram por meio de diversos registros obrigatórios, classificações formais nas quais a pessoa precisava se inserir para ser plenamente reconhecida como detentora de direitos. Entretanto, esses direitos sempre vinham acompanhados por uma parcela maior de deveres (SANTOS, 1979).

Assim, quando o tema da cidadania chega à escola, não é da regulação que se ambiciona tratar, mas sim da cidadania emancipatória. Deseja-se trabalhar com temas como a escolha democrática do dirigente escolar, dos fóruns de participação ativos da comunidade, passando pela construção coletiva do currículo e chegando à constatação histórica que a escola brasileira ainda não foi capaz de incluir todos (brasileiros e brasileiras) negando, com isso, o acesso igualitário ao ensino formal. Essa cultura não democrática, com práticas autoritárias, que não promovem o diálogo e a inclusão da comunidade na vida escolar, acaba transformando-se em um currículo oculto; portanto, também educa. Pode-se até falar em democracia na sala de aula e louvar os valores da liberdade cívica, dos direitos sociais e da solidariedade. Certamente, temos escolas genuinamente preocupadas com esses temas. No

entanto, a prática que prevalece no cotidiano escolar não condiz com essas falas, criando uma incoerência entre discurso e prática.

Demo (2001) chama a atenção para o uso indiscriminado da participação comunitária na educação. O autor entende que essa é uma questão central para a discussão da qualidade da escola, no sentido do que ele chama de controle democrático, no entanto, não é sempre isso que se busca quando se deseja o envolvimento da comunidade escolar nos processos educadores:

Busca-se, sobretudo, envolver a comunidade como tábua de salvação, em grande parte atribuindo-lhe tarefas que seriam, constitucionalmente falando, do Estado, ou procurando sucedâneos de mazelas que não sabemos enfrentar, como a preparação extremamente precária dos professores e sua desvalorização socioeconômica, a gestão encardidamente ineficiente do sistema, as interferências políticas espúrias, e assim por diante. (DEMO, 2001, p. 171).

A temática da cidadania não deveria ser um ornamento retórico ou confundir-se com o discurso cívico ou patriótico na escola (BENEVIDES, 1994). Ao contrário, a educação escolar deveria ser essencialmente uma educação política, uma vez que deveria ser intencionalmente questionadora e transformadora, rompendo com o que Paulo Freire (2005a, 2005b) denuncia em sua obra como educação bancária. Benevides (1994) difere cidadania passiva da cidadania ativa. Segundo a autora, a primeira consolida-se em sociedades autoritárias, em que ocorrem as concessões como alternativas a direitos civis e sociais.

No Brasil, a ausência de reformas institucionais, econômicas e sociais que tivessem o compromisso com a cidadania democrática reforçou o acesso desigual à justiça, segurança, reforma agrária, educação, distribuição de renda etc. Assim, a cidadania permanece parcial, desequilibrada e excludente no país, e direitos passam a ser privilégios para poucos. É, deste modo, concedida pelo Estado, entendida como uma tutela, um favor. A cidadania ativa reconhece o cidadão/cidadã como portador de direitos e deveres e, o mais importante a ser evidenciado, são os próprios cidadãos e as cidadãs os criadores desses direitos, abrindo novos espaços de participação política. A cidadania ativa, portanto, decorre da formação de instituições permanentes para a expressão política e na criação de espaços sociais de lutas (BENEVIDES, 1994).

Assim, busca-se superar os limites da democracia representativa, contribuindo com a construção de uma democracia participativa, sendo o controle democrático o principal critério da qualidade de vida (DEMO, 2001). O processo de passagem da cidadania passiva para a cidadania ativa não se faz sozinho, no entanto, a sua caminhada requer um distanciamento e uma emancipação dessa tutela:

A sociedade que não se dispõe a cuidar de seus desvalidos não possui o mínimo de dignidade histórica. Mas, na situação comum, a sociedade precisa ajudar de tal forma que o ajudado se livre da ajuda. Essa relação pedagógica deveria ser típica do ambiente emancipatório de aprendizagem, em que o professor tem como missão colaborar com a emancipação do aluno, evitando de todos os modos motivar a relação de dependência. (DEMO, 2001, p. 166).

Uma importante contribuição para esse debate é a noção de cidadania planetária, que poderia ser exemplificada por termos como “nosso futuro comum” preconizado pelo Relatório Brundtland (1987) e “nossa humanidade comum”. A cidadania planetária sustenta uma visão unificadora de cidadania global (GUTIERREZ; PRADO, 1998 apud GADOTTI, 2000).

O conceito de cidadania planetária tem como premissa a ideia de que vivemos todos em uma única casa, uma única morada. Tal entendimento nos revela que não estamos no mundo, mas somos parte dele. A educação para a cidadania planetária tem como base o entendimento de que vivemos permanentemente nesse planeta, com complexas relações entre nós mesmos e com as outras formas de vida, dentro de um ser vivo maior, a Terra, que nos acolhe, nos mantém vivo e se mantém vivo (GADOTTI, 2009). Assim, reconhecem-se como direito ao bem comum todas as formas de vida, humanas e não humanas.

Segundo Ikeda e Henderson (2005), a noção de cidadania planetária vem como um exercício subjacente à fundação da ONU com a instituição da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que surge a partir de manifestações populares de cidadãos do mundo inteiro pela Paz. Esta requer novas formas de representação global, novos pactos e documentos. O documento referenciado é a Carta da Terra, que pressupõe a ética do cuidado, que contém valores para atuação do cidadão/cidadã planetário, dentre os quais, os valores espirituais.

A educação para e pela cidadania foi definida por Paulo Freire (2005a, 2005b) a partir do que ele chamou de Escola Cidadã. As experiências de Escola Cidadã possuem diferentes formatações, respeitando cada uma seu contexto local. Em comum, elas têm o respeito às “características histórico-culturais da região” e aos “ritmos” e às “conjunturas específicas” (GADOTTI, 2000, p. 4). Caracteriza-se pela democratização da educação, em relação ao acesso e à permanência, pela participação na gestão e pela escolha democrática dos dirigentes educacionais, atingindo a democratização do próprio Estado.

A Escola Cidadã está fundamentada em quatro grandes pilares: gestão democrática; comunicação direta com a escola; autonomia da escola; avaliação permanente do desempenho escolar (GADOTTI, 2000). Os Conselhos de Escolas, que surgiram em meados da década de 1970, são importantes colegiados, com participação de todos os segmentos da comunidade escolar. A partir desses conselhos, as pessoas se fazem representar e podem decidir sobre vários aspectos, inclusive administrativos, financeiros e pedagógicos.

A educação para a democracia, segundo Benevides (1996), possui duas dimensões. A primeira consiste na formação para viver os grandes valores democráticos que englobam as liberdades civis, os direitos sociais e os de solidariedade dita “planetária”. A segunda dimensão consiste na cidadania ativa, que, para a autora, é a formação para a participação na vida pública – como cidadão comum ou como governante. É o que Demo (2001, p. 172) chama de competência política, entendida como a “[...] competência propriamente humana de constituir-se sujeito consciente e capaz de orientar seu destino, dentro das circunstâncias dadas”.

Logicamente que esta educação democrática, política, cidadã e planetária não deve ser deixada apenas como prerrogativa do Estado. Sua responsabilidade deve ser dividida por uma diversidade de atores e instituições, como as escolas e suas comunidades.

A Escola Cidadã é um exemplo que aparece diante da perspectiva de uma sociedade nova, “radicalmente democrática”, associando autonomia e cidadania, colocando-se como uma das alternativas para a construção de sociedades sustentáveis (GADOTTI, 2000). A construção de espaços educadores sustentáveis, como as Escolas Sustentáveis e os Municípios Educadores Sustentáveis, é outro exemplo

de possibilidade de formação de espaços e tempos que privilegiam a educação para cidadania. Esses espaços são capazes de demonstrar alternativas viáveis para sustentabilidade, tornando-se educadores na medida em que promovem trocas e intercâmbios de vivências, de práticas e de conhecimento (BRANDÃO, 2005a).

A sustentabilidade educadora ambientalista é uma oportunidade para que a educação renove seus tradicionais valores, culturas e práticas. Manter a dimensão cidadã da formação humana apenas nos discursos pouco ajuda a escola a se transformar. A escola, juntamente com sua comunidade, precisa exercitar essa cidadania. Em outras palavras, a comunidade escolar precisa assumir o desafio educador de dar seu testemunho diário do tipo de sociedade que almeja ajudar a construir, vivenciando no cotidiano escolar os desafios e as alegrias de formar uma sociedade mais justa, igualitária, fraterna e feliz.

Pensar no tipo de cidadãos que se deseja formar é inevitavelmente pensar em que escola deve-se construir, interferindo na formação tanto dos educandos quanto dos educadores. Acreditamos que os processos educadores ambientalistas idealizados pela Oca contribuem para a incorporação da dimensão socioambiental nas escolas e, em última instância, colocam-se como possibilidade de contribuição na construção de sociedades sustentáveis. Demo (2001, p. 181) define os processos emancipatórios como “complexos, contraditórios e de longo prazo”:

São os processos mais importantes que as sociedades conseguem produzir em sua história, porque sinalizam a libertação possível dentro das circunstâncias dadas. Sinalizam também a possibilidade de convivência com o ambiente de maneira inteligente. Não dá para “inventá-los”, como projetos que se vendem, compram e depois se implantam.

OS RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS COLETIVAS DA OCA

O CURSO ESCOLAS SUSTENTÁVEIS OCA/IE

Em 2011, a Oca, em parceria com o Instituto Estre de Responsabilidade Socioambiental (IE), promoveu a formação em Escolas Sustentáveis para oito comunidades escolares do município de Piracicaba/SP, que compuseram três grupos de

trabalho (GTs)⁴. Durante o curso, foram propostas diversas tarefas para envolver a comunidade escolar, o que possibilitou observar os avanços e as dificuldades na expansão desse conceito e na concretização de ações. O curso foi realizado durante oito meses com carga horária de 180 horas.

O objetivo do curso foi promover, apoiar e somar-se às ações de Educação Ambiental que já acontecem na escola, no sentido de fomentar a reflexão-participação-ação sobre processos educadores contínuos e sustentáveis, inclusive apoiando a organização da comunidade escolar.

O Curso de Escolas Sustentáveis Oca/IE fundamentou-se nos cinco conceitos de EA formulados pelo grupo de pesquisa e estudo da Oca (diálogo, identidade, comunidade, potência de ação e felicidade), além da proposta apresentada de formação de professores apresentada pelo MEC. Entre os conteúdos abordados, destacamos: consumo, Educação Ambiental, Escolas Sustentáveis, utopias, Projeto Político-Pedagógico (PPP), comunidade escolar, entre outros.

O curso ocorreu em três tipos de encontros: a) momentos formativos, que aconteciam aos sábados o dia todo, uma vez por mês; b) momentos conceituais, com aulas abertas nas quais havia especialistas de diversas áreas, uma vez por mês; e c) reuniões semanais com os três GTs no momento de Horários Técnicos Pedagógicos Coletivos (HTPC).

Durante os momentos formativos, intitulado “Sábados de Trabalho”, foram utilizadas técnicas como rodas de conversa, trabalhos em pequenos grupos, diversas atividades que sugeriam meios artísticos para trabalhar os conteúdos, jogos cooperativos, dinâmicas diversas e a Oficina do Futuro⁵. Em momentos conceituais, nas chamadas “Aulas Abertas”, utilizaram-se predominantemente aulas expositivas, cabendo a cada palestrante definir suas técnicas. Alguns fizeram aula expositiva dialogada, alguns utilizaram apresentação de *slides*, outros propuseram dinâmicas

⁴ Para saber mais sobre a metodologia desenvolvida pelo processo formativo em Escolas Sustentáveis Oca/IE, recomenda-se a leitura de Machado, 2014 e Belizário et al., 2013.

⁵ A Oficina de Futuro possui três (ou quatro etapas, conforme o referencial adotado), a saber: Árvore dos Sonhos, As Pedras no Caminho (ou Muro das Lamentações), as Potencialidades do Território e o Planejamento de Futuro (superando os problemas em direção aos sonhos), ou Jornal Mural: viagem ao passado e ao presente. É uma técnica muito conhecida, desenvolvida pelo Instituto Ecoar para a Cidadania e é utilizada em atividades de Educação Ambiental que desejam construir projetos coletivos. Pode-se saber mais sobre esta metodologia acessando: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao7.pdf>> e <<http://www.ecoar.org.br/web/>>.

em grupos. Já nas reuniões semanais, foi amplamente utilizado o material didático construído coletivamente ao longo do curso, com leitura de textos, discussões em cada GT e atividades internas direcionadas para as comunidades escolares, como o diagnóstico da realidade da escola.

O convite para a participação no curso foi feito pela Secretaria Municipal de Educação do município, a qual solicitou que as escolas convidadas formassem um grupo de dez pessoas da comunidade escolar para participar. A maioria das escolas formou os GTs com professores(as), coordenadores(as) e diretores(as). Um dos grupos incluiu uma escriturária e uma merendeira. No entanto, não houve participação de pais e mães, nem de cidadãos da comunidade ou estudantes, em princípio. Outro ponto a ser destacado é que o número de professoras que residiam no bairro da escola nunca ultrapassou dois indivíduos por grupo. Um dos grupos de trabalho tinha sete das dez participantes do GT que residiam fora do município de Piracicaba, o que acabou dificultando, ainda mais, o interesse e a inserção local.

Além desse distanciamento, observamos diversos tipos de preocupações e receios em relação à comunidade, diagnosticado por meio de falas e vivências artísticas propostas pelos momentos formativos do Curso. Uma fala recorrente era em relação aos valores da escola e da família, visto que, segundo os participantes, eram distintos. No entanto, as professoras não sabiam detalhar quais eram esses valores nem porque acreditavam serem distintos.

A despeito destas dificuldades iniciais, acredita-se que foi iniciado um movimento de ruptura desses preconceitos, na medida em que a metodologia do curso sugeria o diálogo e o acolhimento. Muitos elementos das ações promovidas pelo curso foram incorporados nas escolas e o resultado surpreendeu positivamente todos os GTs. Um exemplo a ser destacado, era o café da manhã e a decoração de flores nos encontros presenciais do curso, que foi incorporado por algumas professoras nas reuniões de pais, aumentando significativamente a participação nessas reuniões.

Em relatos de alguns participantes, percebeu-se um reconhecimento da importância do acolhimento, do abraço, do ouvir o Outro que começaram a fazer parte do cotidiano de atividades das escolas, nas salas de aulas, recreios e festas.

No decorrer do curso, houve pouca participação da comunidade externa, de funcionários e estudantes. Embora a participação da comunidade tenha sido tímida,

em todas as atividades em que a comunidade estava presente, observamos a potencialidade de sua participação. Sempre que foi convidada a participar, correspondeu positivamente.

Uma atividade emblemática foi inspirada em uma etapa da dinâmica Oficina de Futuro, a *Árvore dos Sonhos*, que buscava enunciar as utopias e os sonhos de todos(as) os (as) participantes de terem uma escola melhor. A atividade em questão foi a que teve o maior envolvimento da comunidade escolar. Como estratégia, dois dos três GTs utilizaram a reunião de pais como o momento de realização da atividade, incorporando os sonhos e as utopias dessas pessoas no projeto de sustentabilidade que estavam elaborando para suas escolas. Foram utilizados os HTPCs para realização do exercício com os outros professores da escola e algumas professoras os levaram para suas aulas, estendendo algumas vivências e conclusões a pessoas que não estavam participando do curso.

Notou-se, ademais, o afloramento de um sentimento identitário nos GTs, fomentado pelas rodas de conversa amparadas pelo diálogo. Foram momentos ricos para refletir e elaborar ações direcionadas para a escola.

Ao final do processo, cada grupo fez um relatório como um produto final do curso, reunindo nesse documento todas as atividades realizadas no decorrer do processo. Tal relatório se aproximou muito dos projetos políticos pedagógicos, sendo, portanto, uma prévia da reconstrução coletiva deste documento e colocando-se como possibilidade de permanência do projeto nas escolas participantes.

O encerramento da parceria entre o IE e a Oca impossibilitou a continuidade do curso no ano posterior, levando o desafio aos GTs de manter vivo o plano de ação que cada um elaborou. Avaliamos que pouco da proposta permaneceu nas comunidades escolares, no entanto, notamos que a maioria dos participantes conseguiu incorporar muitas ações e reflexões proporcionadas pelo curso em suas práticas pedagógicas e cotidianas.

CURSO DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL E POLÍTICAS PÚBLICAS DE AMERICANA/SP

O “Curso de Formação em Educação Ambiental e Políticas Públicas de Americana” foi um desafio para a equipe da Oca (ESALQ/USP), de construção conjunta

com distintos parceiros institucionais: Instituto Ambiente em Foco, o Núcleo de Comunicação e Educação – NCE (ECA/USP) e as Secretarias Municipais de Meio Ambiente e de Educação de Americana (SP). Como protagonistas, foram convidados professores da rede pública municipal do Ensino Fundamental II, gestores(as) oriundos de distintas secretarias da prefeitura, e ainda como ponto diferencial da proposta de formação, a inclusão de cidadãos e cidadãs com envolvimento junto a escolas e outras organizações do município.

Para a realização do curso, a etapa inicial de articulação entre as instituições foi fundamental e ocorreu durante todo o ano de 2010 e 2011 – construir a participação das Secretarias de Meio Ambiente, da Secretaria de Educação e de outros atores municipais como a Secretaria de Cultura, tendo como objetivo a incorporação do processo educador para dentro das instituições locais, com a intenção de que o processo não se perdesse ao término do curso de formação.

Entende-se que o papel da Universidade no fomento e fortalecimento de políticas públicas através de processos de formação necessita propiciar a independência das forças locais, o que requer o envolvimento das parceiras durante todo o processo, desde seu planejamento, sua implantação e avaliação.

O processo de formação em si, ocorreu no segundo semestre de 2011 e contou com 180 horas de aulas, divididas em encontros presenciais com a equipe formadora, alternados com encontros nos distintos territórios escolares, com o objetivo de trabalhar a autonomia dos grupos. Também fizeram parte do curso encontros aos sábados, com foco nas práticas “educativas”, bem como estudos dirigidos individuais, realizados mediante leituras documentadas e a ação cidadã documentada, ocorrida com a presença em seminários, aulas abertas e a participação em instâncias coletivas, como Conselhos de Meio Ambiente, de Saúde, dentre outros. Essa grade diversificada está ancorada na perspectiva político-pedagógica do curso de valorizar a prática da cidadania como processo educador fundamental.

O objetivo geral do projeto foi contribuir para a construção de uma Educação Ambiental abrangente, processual e permanente no município de Americana/SP. Ele se materializava em oito objetivos específicos: 1) Contribuir para a construção de conhecimentos em Educação Ambiental crítica e participativa nas escolas; 2) Propiciar a criação de grupos cooperativos que permaneçam trabalhando em seu

território, mesmo com o término do curso, constituindo Comunidades Interpretativas e Aprendentes; 3) Propiciar o conhecimento da realidade local, da escola e seu entorno; 4) Estimular e apoiar o desenvolvimento de projetos voltados à internalização da questão ambiental na escola e em seu entorno; 5) Propiciar aos participantes o sentimento de pertencimento sobre a bacia hidrográfica onde a comunidade escolar está inserida; 6) Propiciar o conhecimento da história do município de Americana e região como forma de compreensão da realidade socioambiental do município; 7) Identificar espaços de participação política no município de Americana, estimulando a participação de todos na construção do bem comum; 8) Propiciar o diálogo com as questões postas pelo ambientalismo e sustentabilidade, fomentando uma visão crítica, que contribua com a melhoria da qualidade de vida.

O Projeto Político-Pedagógico foi construído sob quatro pilares interconectados e fortalecidos pelo diálogo entre eles: 1) ação cidadã (políticas públicas); 2) conceitual (conteúdos de Educação Ambiental); identidade comunitária (formação de grupos de atuação na escola e seu entorno); 4) práticas “educativas” (construção de materiais para a “mochila do educador ambiental”).

No primeiro pilar, buscou-se compreender o que são políticas públicas e como participar da construção e implementação delas à luz do desafio de como a Educação Ambiental pode ser exercitada pela participação cidadã.

No segundo pilar, o foco foi conhecer e refletir sobre teorias e práticas relacionadas ao ambiente e à sociedade, partindo das utopias individuais e coletivas.

No terceiro pilar, que constituiu a “espinha dorsal” do PPP, houve a divisão dos participantes em grupos, de acordo com os seus territórios de atuação. Foram formados 11 grupos, cada um deles com uma escola municipal como ponto focal para se trabalhar a Educação Ambiental dentro e também fora da escola (em seu entorno) e em uma escala maior, no município como um todo.

No quarto pilar, os integrantes participaram das práticas “educativas”, tendo optado pelas seguintes modalidades: oficina de *blog*, oficina de rádio, oficina de vídeo, oficina de fotos e oficina de jornalismo cidadão. A partir dessas diferentes mídias e linguagens e já no final do processo formativo, eles produziram peças de comunicação para a mochila do educador ambiental popular, e refletiram o olhar crítico e mais amplo da Educação Ambiental que acontece nas escolas, mas não se limita aos seus muros.

A metodologia durante todo o percurso pautou-se no estímulo à constituição de efetivas “comunidades aprendentes” que, nas palavras de Brandão (2005b, p. 87), são

[...] unidades de vida que para além do que se faz como o motivo principal (jogar futebol, reunir-se para viver uma experiência religiosa, trabalhar em prol da melhoria da qualidade de vida no bairro, e assim por diante) as pessoas estão também inter-trocando (sic) saberes entre elas. Estão se ensinando e aprendendo.

Para maior aproximação dos professores, gestores e comunidade com o território no qual trabalham, usamos como estratégia diferentes mapas (mentais e reais) e saídas de campo (trajetos ecogeográficos pautados no despertar dos sentidos). Esse mapeamento foi adquirindo, aos poucos, a característica de diagnóstico, ao identificar e interagir com práticas, grupos sociais e potenciais espaços educadores no entorno escolar, muitos deles até então desconhecidos pelos participantes.

Com o mapeamento iniciado – pois é um processo que deve ser contínuo – foi possível o início do planejamento participativo pelos grupos, por meio da metodologia de oficina de futuro. A construção da árvore dos sonhos de cada território escolar culminou com a árvore dos sonhos coletiva do município.

E assim, tendo os sonhos e as utopias e reconhecendo a realidade, os grupos puderam caminhar na definição de prioridades de ação. Foram construídos então, os planos de ação.

De todo o processo de formação, o grande ganho foi o envolvimento dos(as) educadores(as), gestores(as) e da comunidade e a vontade e iniciativa de participar de ações cidadãs no município, de trazer novos olhares sobre as políticas públicas, de ampliar e qualificar os trabalhos que já ocorriam nas escolas e fora delas.

E o grande obstáculo – que se revela como desafio à política de Escolas Sustentáveis que se pretenda enraizada e duradoura – foi o baixo comprometimento das instituições, tanto das Secretarias Municipais, como das unidades escolares, com a continuidade de processos educadores com esta característica de construção e valorização da cidadania ativa.

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DA REDE DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE SUZANO/SP

O curso de aperfeiçoamento intitulado Introdução à Educação Ambiental foi realizado nos anos de 2011 e 2012 por meio de uma parceria entre as secretarias de Educação e Meio Ambiente de Suzano/SP e a Oca (ESALQ/USP).

O curso fez parte de um Programa da Secretaria Municipal de Educação que visava à criação de diretrizes curriculares do município. Para tanto, a Secretaria ofereceu o curso de Introdução à Educação Ambiental juntamente com outros cursos de diferentes naturezas: História – contexto histórico do município, Geografia – estudos do meio, Arte, Movimento, Língua Portuguesa, Matemática e Gestão Democrática.

Juntamente com os cursos oferecidos aos profissionais da Educação, ocorreu um intenso movimento junto à comunidade escolar de discussão e elaboração da proposta curricular por meio de encontros periódicos. A proposta era que os eixos norteadores do currículo seriam: o tempo, o espaço e a água. Então, a história, a geografia e o meio ambiente poderiam nortear conteúdos e práticas para outras disciplinas sob uma visão interdisciplinar e progressivamente elaborada pelas escolas, trazendo a oportunidade de cada estudante estabelecer possibilidades formativas sobre as diferentes localidades do município, com vistas à atuação da cidadania ativa, que iniciasse nas escolas e se alargasse para as comunidades.

Neste processo, a Secretaria optou por um currículo construído por várias mãos, qualificando o conhecimento de estudantes e profissionais da Educação, mobilizando comunidade externa e interna no processo de consolidação das identidades locais.

Para tanto, cada docente escolheu um ou dois cursos e, ao término de cada um, as participantes, com o apoio dos educadores responsáveis da Secretaria de Educação, refletiram sobre o processo. Propuseram atividades para o desenvolvimento das temáticas para, junto com as demais, comporem as diretrizes curriculares municipais, e esse processo foi denominado de aprofundamento curricular. O trabalho ocorreu em horário de trabalho e foi elaborado um portfólio e uma maquete da bacia hidrográfica do Alto Tietê Cabeceiras, expostos na Mostra de Aprofundamento Curricular no ano de 2012.

Paralelamente, os profissionais da Educação participaram das Paradas Pedagógicas que tiveram como temas: “Dialogando com os espaços da Cidade”, “A Influência da Cidade na Elaboração do Currículo”, “Escola como espaço de construção do Currículo”, dentre outras que buscaram consolidar um movimento de construção participativa.

Participar ou não do Curso de Introdução a Educação Ambiental foi escolha livre das docentes sendo que, em 2011, o esse curso contou com sete professoras e seis em 2012. Trabalhar com professoras interessadas na temática fortaleceu o curso, apesar do número reduzido em relação às 40 vagas oferecidas. De todo modo, foi interessante perceber que a Secretaria manteve a formação mesmo não preenchendo todas as vagas oferecidas, já que esse curso fazia parte do núcleo central da discussão curricular, juntamente com História e Geografia.

O curso teve como objetivos contribuir para o aprendizado vivencial da comunidade escolar sobre Educação Ambiental e participação cidadã e estimular e apoiar a constituição de comunidades interpretativas e de aprendizagem voltadas aos estudos sobre estratégias de ação local e planetária que contribuam para a conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida.

Os conteúdos desenvolvidos no curso de Introdução à Educação Ambiental foram: Educação Ambiental, município de Suzano, relacionando identidades individuais e coletivas, situação da água no município, histórico da Educação Ambiental, Programa Nacional de Educação Ambiental, Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (ComVida), Programa de Formação de Educadores Ambientais, Política Nacional de Educação Ambiental, Política Estadual de EA, Redes de EA, Política Municipal de Educação Ambiental de Suzano e construção de projetos de intervenção.

A carga horária de 32 horas foi dividida em 24 horas presenciais e 8 horas à distância. Os encontros ocorreram aos sábados, mesclando teoria e prática. Buscou-se construir um ambiente acolhedor que promovesse o diálogo e, entre as atividades desenvolvidas com esse intuito, estão as dinâmicas e as atividades em grupo. Para além delas, destaca-se a postura das educadoras no sentido de incentivar a participação ativa, com a valorização das falas, da escuta atenta e das provocações.

As atividades presenciais constituíram-se de encontros de três e cinco horas de duração, com explanações orais, trabalhos em grupo, dinâmicas, vídeos, atividades

de sensibilização, produção de biomapas. Destaca-se a atividade do biomapa por promover um conhecimento do território e da temática da água e também refletir sobre a relação de pertencimento de cada um e de todos com o município.

As tarefas à distância aconteceram no período entre as aulas presenciais e foram solicitadas ao término de cada aula com o objetivo de estabelecer uma ponte entre o referencial estudado nas aulas presenciais e a prática cotidiana de cada educador(a) participante. A maioria dessas tarefas à distância foi realizada em grupo e foram constituídas de pesquisas de campo, leituras e relatórios.

Para finalizar o curso, cada participante propôs uma intervenção educadora para a sua realidade. Os projetos expressam o compromisso da escola com a comunidade escolar. Metade deles manteve o foco nesse público e a outra metade nos estudantes. Um desses projetos trouxe uma proposta em particular: as professoras optaram por trabalhar com os estudantes orientando-os a interagir com a comunidade do entorno de forma que o vínculo criado com os moradores trouxesse a possibilidade de reflexão sobre o contexto do território onde estão inseridos.

O curso foi avaliado por meio de avaliações orais e questionários como significativo para a formação dos docentes tanto pelos participantes quanto pelos formadores. Entretanto, a pequena carga horária foi apontada como negativa. Soma-se a isso a falta do desdobramento pretendido para o curso devido à troca de gestão da prefeitura. Dessa forma, o alcance do curso restringiu-se aos participantes e a algumas influências desses no Projeto Político-Pedagógico das instituições que atuam.

O planejamento do curso foi um desafio, principalmente, pelo fato de ter uma carga horária reduzida – 32 horas – e as educadoras não terem tido contato anterior com as professoras. Reconhecendo a educação enquanto um processo que é influenciado pelas relações que se estabelecem entre os envolvidos, surgiram as seguintes questões: como criar encontros que possibilitem a aproximação entre os indivíduos e também contribuam para a reflexão da temática? Como sensibilizar, problematizar e engajar os participantes com a temática em apenas seis encontros presenciais?

A presença da educadora responsável da Secretaria de Educação contribuiu para possibilitar o diálogo posterior sobre as atividades e para promover o diálogo junto aos projetos pedagógicos das unidades escolares. Por já conhecer as

participantes⁶, o acompanhamento foi essencial para facilitar a aproximação das educadoras da Oca com as docentes do município. Soma-se a isso a existência da possibilidade de, após o curso, haver o engajamento e a continuidade pelas participantes no envolvimento com a criação das atividades presentes no processo de construção das diretrizes curriculares.

UM OLHAR COMPARADO PARA AS EXPERIÊNCIAS RELATADAS

Como nem sempre essa é uma caminhada tranquila, pois rompe com o modelo tradicional de formação – unidirecional (do professor aos alunos), conteudista e pontual, destacam-se alguns pontos comuns que perpassam as três experiências.

O primeiro aspecto a ser destacado é a preocupação de construir processos formativos que se realizam na caminhada conjunta (educadores e educandos), de maneira participativa e coletiva, respeitando os ritmos de todos(os). É um processo que busca, desde seu início, a conectividade com o território local, respeitando a particularidade de cada comunidade e promovendo as relações afetivas entre as pessoas. São processos, portanto, sempre únicos e inovadores. E apesar dos desafios que podem ser encontrados no percurso, esses processos se mostram capazes de transformar pessoas e seus lugares, fomentando a potência de agir no mundo.

O segundo aspecto que merece destaque é a questão do desejo e do esforço de envolver a comunidade local nos processos educadores ambientalistas. É um desafio muito grande trabalhar, por exemplo, com a comunidade escolar. Nas três experiências trazidas no presente artigo, a intenção era realizar trabalhos com Educação Ambiental juntamente com a comunidade como um todo, não apenas o professorado, como comumente acontece em formações direcionadas para as escolas. Entendemos que a dimensão da cidadania se fortalecerá nos processos educadores ambientalistas se esses incluírem todas as pessoas atuantes de um mesmo território, e constituir-se efetivamente como uma educação política.

⁶ É importante ressaltar que para esse curso a presença de uma pessoa da Secretaria foi de suma importância. Era notória a relação de proximidade e carinho que existia entre ela e os(as) participantes. Porém, em muitos casos a presença pode gerar inibição. É importante destacar, ademais, que a mudança na gestão paralisou e desconstruiu o processo iniciado.

A questão da participação exige espaços e tempos específicos, fóruns de decisões legitimados pelo coletivo, pessoas capazes de julgar e escolher, relações horizontalizadas de poder. Daí a importância de a escola manter uma comunicação dialógica e atenta com a sua comunidade. Também são necessárias outras condições, de natureza mais subjetiva, como estabelecer laços afetivos entre as pessoas, com o desejo de participar para transformar sua realidade e de criar ambientes acolhedores, onde todos(as) se sintam incluídos.

Nem sempre as escolas conseguem promover todas essas condições. Muitas, ainda, são vencidas pelos calendários anuais apertados, ritmado pelos conteúdos paradigmáticos, pelas avaliações e outros serviços burocráticos. O tempo escolar colide com o tempo da aprendizagem, demarcando uma quase impossibilidade de coexistência. Assim, a distância entre a escola e sua comunidade cria uma ruptura entre o ensinado pela escola e o aprendido pela vida.

Para Demo (2001, p. 179), deve-se reconhecer que a questão da participação não é um problema de fácil solução, pois, “[...] o conflito de interesses é no fundo insolúvel, sobretudo entre comunidades excluídas e o mercado capitalista, seja porque as comunidades não têm condições iguais de acompanhamento, avaliação, questionamento”. O autor propõe que se reconheça essa questão dentro de uma perspectiva histórica de conquistas possíveis, caso contrário, cairemos na armadilha de manter a democracia apenas em seus termos verbais. Demo (2001, p. 179) acrescenta que a educação básica, de crianças a adultos, como ponto central para o enfrentamento dessa questão com a missão de investir na competência política em longo prazo, contribuindo também para a construção de “[...] processos mais abertos de produção, acesso e uso da informação, promoção das identidades culturais associativas, pluralidade e qualidade organizativa de base”.

A escola sem a participação da sua comunidade transforma-se em uma educação apolítica, não há questionamento, pouco provoca educadores e educandos para a reflexão do mundo, para compreendê-lo e transformá-lo. A realidade torna-se imobilizadora, passa a limitar as ações de mulheres e homens. Nessa situação, há o fortalecimento da cidadania passiva.

Assim, emerge a importância de incluir nos processos educadores ambientalistas os sonhos e as utopias de cada pessoa envolvida. Considera-se essa inclusão

como imprescindível para serem realizadas mudanças em nossa sociedade. Não se defende aqui um pensamento utópico como um horizonte infactível, mas, ao contrário, vê-se a utopia como uma antecipação de alternativas possíveis para o planeta (SANTOS, 2001). Então, questiona-se: qual comunidade você gostaria de viver? Como é a escola que você gostaria de estudar? Como é o mundo que você gostaria de ajudar a construir?

Ressalta-se que somente será significativa a coleta dos sonhos se esses representarem a comunidade como um todo, e não apenas o desejo de alguns poucos. Pensar, individual ou coletivamente, na realidade que cerca as pessoas e nos problemas que as limitam, sabendo onde querem chegar, ajuda a romper com a inércia que as faz passivas diante do mundo.

Um quarto ponto importante a ser ressaltado é o enfraquecimento das parcerias durante os processos relatados. As Secretarias de Educação Municipais tiveram uma participação diferenciada nos três relatos; no entanto, nenhuma assumiu o processo educador como uma política de Estado, criando a impossibilidade do enraizamento e durabilidade das ações iniciadas pelas escolas e suas comunidades. Nos exemplos de experiências trazidos, as escolas e suas comunidades sentiram-se sozinhas na missão de prosseguirem com os processos educadores iniciados, impossibilitando a continuidade.

A descontinuidade dos trabalhos com Educação Ambiental traz uma triste realidade: a marginalidade, a qual se encontra no cotidiano escolar. É notável que os processos educadores ambientalistas consigam atingir e mudar as pessoas nele envolvidas; todavia, pouco altera a realidade das instituições e das comunidades escolares que trabalha.

ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES

Defendemos, ao longo do presente artigo, a importância de se radicalizar a inclusão da cidadania nos processos educadores ambientalistas, inclusive explicitando-a como a quarta dimensão fundamental para a construção de Escolas Sustentáveis – somadas às dimensões já reconhecidas pelo governo federal: espaço físico, gestão e currículo, contribuindo para atingir a sustentabilidade integral.

Tratamos da chamada cidadania ativa, emancipatória e planetária, que coloca cada mulher e homem como protagonista da construção do bem viver coletivo e individual, em parceria com o Estado (e não tutelado a ele ou restrito à esfera do mercado).

Os três projetos educadores ambientalistas que apresentamos exemplificam a possibilidade da estruturação de uma educação alinhada à cidadania. Não são “receitas de bolo” – nem devem ser –, porque cada realidade é única e os fazeres pedagógicos e políticos devem estar em permanente (re)construção. Mas eles nos apontam caminhos e desafios comuns, que podem servir de inspiração e alerta a outras experiências.

Há a dificuldade de se manter vivos esses processos, de conseguir que se enraízem não só na realidade de seus participantes diretos, mas principalmente se institucionalizem nos diversos órgãos competentes (especialmente os de Educação e Meio Ambiente, mas não apenas), a fim de que se tornem políticas públicas efetivas. A aposta deve ser em processos de longa duração, contínuos e sustentáveis, que se alimentem dos sonhos e utopias de todas e todos e estejam amparados no diálogo atento, no fortalecimento das comunidades e na participação de cada pessoa, comunidade e instituição que se envolvem no processo. Enfim, deseja-se com esses processos formar pessoas felizes, com uma ampla visão de uma Cultura de Paz, com valores profundos e abrangentes o suficiente para serem capazes de interferirem no mundo em que coabitam, reconhecendo e incluindo todas as formas de vida.

REFERÊNCIAS

BELIZÁRIO F. et al. A Ambientalização da Escola: A Experiência do Programa Escolas Sustentáveis. In: GÜNTZEL-RISSATO, C. et al. (Org). **Educação Ambiental e Políticas Públicas: Conceitos, fundamentos e Vivências**. Curitiba: Ed Appris, 2013. p. 295-302.

BENEVIDES, M. V. de. **Educação para a Democracia**. 1996. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/responsabilidade-social/edulegislativa/educacao-legislativa-1/educacao-para-a-democracia-1/apresentacao/textos-1/Educacao%20>

para%20a%20Democracia%20-%20Maria%20Victoria%20Benevides.pdf>. Acesso em: 10 set. 2014.

_____. Cidadania e Democracia. **Lua Nova**: Revista de Cultura e Política, São Paulo, n. 33, p. 5-16, ago. 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64451994000200002&script=sci_arttext>. Acesso em: 10 set. 2014.

BRANDÃO, C. R. **Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos**: escritos para conhecer, pensar e praticar o Município Educador Sustentável. 2. ed. Brasília: MMA, Programa Nacional de Educação Ambiental, 2005a.

_____. Comunidades Aprendentes. In: FERRARO JÚNIOR, L. A. (Org.). **Encontros e Caminhos**: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores, Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005b. p. 83-92.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual Escolas Sustentáveis**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual_Escolas_Sustentaveis_v%2005.07.2013.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2014.

DEMO, P. Participação e avaliação – projetos de intervenção e ação. In: SORRENTINO, M. (Coord.). **Ambientalismo e participação na contemporaneidade**. São Paulo: EDUC/ FAPESP, 2001. p. 163-184.

FREIRE. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessário à prática educativa. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005a. 148 p.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, ed. 42, Paz e Terra. 2005b. 231p.

GADOTTI, M. **Ecopedagogia, Pedagogia da terra, Pedagogia da Sustentabilidade, Educação Ambiental e Cidadania Planetária**. 2009. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/3397#page/5/mode/1up>>. Acesso em: 4 nov. 2014.

_____. Escola cidadã educação pela cidadania. 2000. **Centro de referência Paulo Freire**. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/1645#page/1/mode/1up>>. Acesso em: 4 nov. 2014.

GRO, B. **Nosso Futuro Comum**. Comissão das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, 1987.

IKEDA, D.; HENDERSON, H. **Cidadania Planetária**. Seus Valores, suas Crenças e suas Ações Podem Criar um Mundo Sustentável. São Paulo: Ed. Brasil Seikyo, 2005.

INSTITUTO ECOAR. [s. d.]. Disponível em: <<http://www.ecoar.org.br/web/>>. Acesso em: 4 nov. 2014.

MACHADO, J. **Educação ambiental**: um estudo sobre a ambientalização do cotidiano escolar. 2014. 244 f. Tese (Doutorado em Ecologia Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Ecologia Aplicada da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Centro de Energia Nuclear na Agricultura, Piracicaba, 2014.

SANTOS, B. de. S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência (para um novo senso comum. A ciência, o direito e a política na transição paradigmática). 2. ed. Porto: Edições Afrontamento, 2001. v. 1.

SANTOS, W. G. **Cidadania e Justiça**. Petrópolis: Editora Campus, 1979.

SORRENTINO, M. et al. Em busca da sustentabilidade educadora ambientalista. **Ambientalmente sustentable**, v. 1, p. 7-35, 2010.

Submetido em: 19/11/2014

Aprovado em: 18/12/2014