

A Escola Presidente Humberto Castello Branco e o Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa: nos rumos de uma Educação Ambiental Crítica ?

Laudiélcio Ferreira Maciel da Silva¹

Petronildo Bezerra da Silva²

RESUMO

A pesquisa buscou compreender como se constitui a EA na relação entre a Escola Presidente Humberto Castello Branco e o Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa, tendo por fundamento teórico a práxis pedagógica em EA a partir de Loureiro (2007). O estudo de caso utilizou a entrevista semi-estruturada como prioritária na coleta de dados e a análise temática (BARDIN, 2006) como tratamento da informação. Os resultados indicam que a EA na Escola acontece por meio de diversas ações, desenvolvidas com frequência contínua no ano letivo, e com apoio do Movimento. Com os sujeitos da pesquisa entendendo-a como grande florão da mudança de comportamento do indivíduo, a EA é responsável por alguns impactos na transformação dos sujeitos e do meio, sendo concebida, porém, numa perspectiva conservadora bastante expressiva, o que sugere formação docente para uma EA transformadora de forma complementar.

Palavras-Chave: Educação Ambiental Crítica. Práxis Pedagógica em EA. Educação não-formal.

1. INTRODUÇÃO

As práticas em Educação Ambiental (EA) em muitas escolas ainda são reprodutoras de concepções reducionistas da realidade porque, dentre outras razões, concebe a crise ambiental como sendo resultado do comportamento ecologicamente incorreto do indivíduo; promove uma discussão fora do contexto, é fragmentada e sem historicidade; dissocia o homem da natureza enquadrando-os numa relação de oposição e ainda alimenta um modelo de desenvolvimento concentrador de riquezas (LOUREIRO, 2004, 2004a, 2006, 2007, 2011; LAYRARGUES, 2011; LIMA, 2009; SILVA, 2014).

¹ Concluinte de Pedagogia 2015.1 – Centro de Educação/UFPE. laudielcio@gmail.com

² Professor do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino – Centro de Educação/UFPE. npk@bol.com.br

Esta perspectiva reducionista no modo de conceber a EA foi por mim mesmo vivenciada por ocasião da minha experiência docente enquanto professor de Biologia pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Pernambuco, entre os anos de 1998 a 2001 e 2006 a 2008, onde eu mesmo – confesso – não percebia a EA de outra forma senão trabalhar a questão do lixo pelo lixo, degradação da Amazônia, emissão de gases de efeito estufa na atmosfera, etc, pondo ênfase nas questões técnicas ou puramente biologizantes³, fora do contexto social do aluno, sem historicidade e, portanto, sem aporte crítico.

Testemunhei também vários colegas de profissão, das mais diversas áreas do conhecimento, que desejavam discutir as questões ambientais com seus alunos, mas que também seguiam nesta linha de raciocínio, dada a ausência de uma política de formação docente que lhe permitisse refletir a EA em suas várias vertentes inclusive numa perspectiva transformadora.

A situação se agrava, por exemplo, quando se constata que o curso de licenciatura em pedagogia desta Universidade Federal de Pernambuco, não oferece a EA para os futuros professores da educação básica, mesmo num momento em que se discute amplamente, sérias questões ambientais que ameaçam a qualidade de vida na terra, a exemplo do fenômeno das Mudanças Climáticas (MC's)⁴ bastante discutido atualmente.

Como se percebe, longe de ser uma responsabilização dos professores, a perspectiva reducionista no trato das questões ambientais, decorre do fato de que muitos docentes não recebem formação mínima que lhe favoreça pensar sobre as ações em EA.

O reconhecimento da necessidade de que a EA deve ser ofertada nos cursos de formação docente encontra-se nas proposições das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental - DCNEA (Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012). Em particular a resolução sugere que se inclua nos cursos de licenciaturas a EA enquanto

³ Biologizantes: Trata-se de questões técnicas que priorizam a conservação dos recursos naturais em detrimento da dimensão humana, resultando num dualismo em EA onde se concebe a relação de exclusão entre homem e natureza.

⁴ Mudanças Climáticas (MC's): Sugerimos a leitura do livro a seguir no qual discutimos este tema a partir de uma perspectiva crítica: Crise Ambiental e Mudanças Climáticas: saberes que perpassam os campos da educação e da comunicação. SILVA, L. F. M. da; COUTINHO, R. D. da S. (Orgs.). Editora da UFPE. Recife: 2013. Volume I.

disciplina obrigatória ou pelo menos que esta dimensão seja dada num módulo específico em quaisquer disciplinas que venham a compor a matriz curricular desses cursos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental foram aprovadas pelo ministro da Educação, Aloísio Mercadante, durante a Rio+20 – evento internacional direcionado à sustentabilidade planetária. A normatização vem para fortalecer as demais leis voltadas à EA no país, a exemplo do inciso VI do § 1º do artigo 225⁵ da Constituição Federal (CF), de 1988; a Lei nº 9.394/96 (LDB)⁶ e a Lei nº 9.795/99, regulamentada pelo Decreto nº 4.281/02 e (PNEA)⁷.

Na tentativa de preencher esta lacuna, e tendo que dar conta das demandas da sociedade do novo milênio que necessita de uma EA transformadora, como forma de minimizar os efeitos devastadores da natureza mantidos pelo atual modelo de desenvolvimento econômico característico dos países capitalistas, algumas escolas da rede estadual de ensino, a exemplo da Escola Estadual Presidente Humberto Castello Branco (Recife/PE), tem rompido os muros que a cercam e dialogado com o Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa (Recife/PE), sobretudo pela aproximação entre educação e meio ambiente que estreitam os laços entre si.

Esta relação de aproximação entre a escola e o movimento, suscitou em nós o interesse em conhecer as ações em EA que são vivenciadas pela referida escola a partir de sua relação com o Movimento e a frequência com que essas ações acontecem, analisando-as à luz de uma EA Crítica (LOUREIRO, 2007).

Dentre as escolas estaduais localizadas no entorno da Mata do Engenho Uchôa, a Escola Estadual Presidente Humberto Castello Branco é a que possui uma ligação mais estreita com o Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa. A escola está localizada no bairro de Tejipió, na cidade do Recife/PE, e realiza muitas práticas em EA com apoio daquele movimento, desde o ano de 2001. Essa unidade escolar está sob a

⁵ Art. 225 (CF). Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

⁶ LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

⁷ PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências.

jurisdição administrativa da Gerência Regional de Educação Sul (GRE SUL), da Secretaria estadual de Educação de Pernambuco.

O Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa, é o movimento ambientalista mais antigo do Estado de Pernambuco e do Nordeste Brasileiro. Surgiu no ano de 1979, quando um pequeno grupo de amigos estava preocupado em defender a Mata do Engenho Uchôa das ameaças a que vinha sendo submetida, inicialmente em função da construção de um condomínio de alto luxo e mais tarde da instalação de uma usina de lixo no local. Com o passar do tempo o grupo se ampliou, recebeu o apoio de inúmeras instituições escolares na promoção da EA, e permanece ativo nos dias atuais (SILVA, 2014).

A Mata do Engenho Uchôa é a única área urbana em Pernambuco que mantém os três biomas – mangue, restinga e mata atlântica e corresponde a uma área de 192ha (o que representa quase 1% da cidade do Recife), dos quais 20ha são protegidos por lei. Está localizada na bacia do Rio Tejipió e em seu entorno há 11 bairros em que residem cerca de 19% da população da Cidade do Recife. Ela também funciona como um verdadeiro laboratório para as práticas em EA constituindo fonte de pesquisa e produção de conhecimento para várias instituições escolares (SILVA, 2014).

Ao percebermos a relação de aproximação entre a escola e o Movimento, logo lembramos de que “nenhuma instituição manifesta sua identidade plena apenas no interior dos seus muros, por isso é fundamental olhar para o seu entorno” (SANFELICE, 2007, p. 78). De fato, as ações em EA já estão consolidadas na escola em comunhão com o Movimento que se situa no seu entorno, o que confere a ela esta identidade plena. Esta consolidação pode ser conferida no sítio eletrônico do Movimento⁸, sendo seguras as informações ali constantes, de acordo com a sua coordenadora.

O interesse pelo tema se consolidou a partir da pesquisa que desenvolvemos durante o curso de mestrado em educação por esta Universidade Federal de Pernambuco entre os anos de 2012 e 2013, intitulada “A Educação Ambiental de Pernambuco (1979 – 1988)”, tendo como campo empírico os movimentos ambientalistas da época.

⁸ www.matadoengenhouchoa.com.br

Na referida pesquisa, percebemos a importância da Mata do Engenho Uchôa enquanto laboratório para as aulas de EA. Vimos ainda que a escola ao transpor os muros que delimitam seu território jurídico, utiliza a mata como espaço de discussão e construção de saberes numa relação de complementação entre o conhecimento teórico estudado em sala de aula e as ações vivenciadas na Mata do Engenho Uchôa, com possibilidade de transformações sociais que fazem sentido para a comunidade local (materializadas na defesa da mata contra ações de grupos econômicos ligados ao setor da construção civil) e políticas públicas de destinação de resíduos sólidos incompatíveis com a qualidade de vida e saúde da população (materializadas pelo interesse em instalar usinas de lixo).

O fato de termos percebido em pesquisa anterior a importância da mata e a aproximação da escola na busca por um espaço de produção de saberes, não implica dizer que conhecemos as ações em EA que a escola ali desenvolve, nem a frequência com que elas acontecem e de que perspectiva se aproxima (conservadora ou crítica), pois o foco da pesquisa foi nos movimentos ambientalistas de Pernambuco, pioneiros da educação ambiental no estado. Somente agora, como extensão daquele trabalho, o foco passa a ser a escola, muito embora o Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa será acionado uma vez que não há como dissociar a escola e o movimento das ações em EA que ali acontecem. Aqui destacamos a relação de complementação entre a educação formal e não-formal, embora o foco seja a educação formal.

Se levarmos em conta que a EA é um tema transversal, não sendo, portanto trabalhada em disciplina específica, mas sim de forma inter e transdisciplinar, e que este fato não garante a discussão dessa temática em sala de aula em função dos muitos conteúdos a serem trabalhados ao longo do ano letivo, podemos perceber que, em geral, o tema fica restrito apenas a datas comemorativas, como por exemplo, a semana do meio ambiente e o dia mundial da água.

Por isto entendemos a importância da Mata do Engenho Uchôa como um verdadeiro e rico laboratório natural que se põe a disposição da escola a fim de que seja estimulada a promoção da EA ao longo do ano letivo.

Nessa perspectiva a Escola Estadual Presidente Humberto Castello Branco, aderiu a um projeto multidisciplinar denominado Movimento Ecológico, de iniciação de

um professor que ministrava aulas de geografia. O projeto tomou amplitude ao longo dos últimos anos e vem realizando anualmente, dentre outras atividades, caminhadas ecológicas em prol da Mata do Engenho Uchôa, em comunhão com outras escolas localizadas no entorno da mata.

O projeto priorizava a formação de cidadãos responsáveis pela preservação do ecossistema, mas a iniciativa estendeu-se à discussão sócio-política-pedagógica junto ao Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa, e atualmente figura como um projeto permanente no calendário de atividades da escola, e utiliza-se da mata também como espaço de produção de conhecimento relacionados a EA, em particular.

Diante disso nos preocupamos em buscar respostas às seguintes questões: Como se constitui a relação entre a Escola e o Movimento na promoção da EA ? Com que frequência as ações em EA acontecem? De qual concepção em EA essas ações se aproximam ?

Respostas a estas questões nos convidam a refletir sobre que EA está sendo difundida pela escola objeto de nossa investigação, apontando também para a importância do debate em torno da lacuna ainda existente na formação docente que trata desta temática, onde muitos professores são privados desta discussão, uma vez que nem todos os cursos de licenciaturas oferecem a EA na sua matriz curricular, seja como disciplina obrigatória, seja como um módulo específico em qualquer uma delas, conforme preceituam as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental, tal como já referenciamos.

Ademais, as experiências ali vivenciadas representam uma importante relevância de ordem social nessa pesquisa, porque, hipoteticamente, podem estar contribuindo com a promoção da práxis pedagógica em que o indivíduo transforma a si e a realidade como consequência de um pensamento crítico em EA, caminhando em direção da superação dos velhos paradigmas conservadores.

O objetivo geral que norteou a pesquisa foi compreender como se constitui a EA na relação entre a Escola e o Movimento. Quanto aos objetivos específicos buscamos conhecer o significado dos sujeitos da pesquisa sobre EA, identificar as ações em EA vivenciadas pela escola na sua relação com o Movimento em Defesa da Mata; e registrar a frequência com que essas ações acontecem.

Dito isto, passemos a descrever os caminhos trilhados, a título de fundamentos e procedimentos metodológicos, que nortearam esta pesquisa, conforme seção a seguir.

2. FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa se fundamenta nos parâmetros da abordagem qualitativa em que, segundo Bogdan e Biklen (1994), os dados são recolhidos em formas de palavras ou imagens e os instrumentos de coleta podem ser através de documentos e entrevistas cuja análise deve procurar se aproximar ao máximo do seu original.

Trata-se de um estudo de caso em que nos propomos a investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, em particular as ações em EA. E nesta situação André nos diz que

[...] os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam (ANDRÉ, 2013, p. 97) (grifei).

Ainda segundo André (2013), existem dois traços comuns entre os vários pesquisadores que discutem o uso do estudo de caso:

a) o caso tem uma particularidade que merece ser investigada; e b) o estudo deve considerar a multiplicidade de aspectos que caracteriza o caso, o que vai requerer o uso de múltiplos procedimentos metodológicos para desenvolver um estudo em profundidade. (p. 98).

A particularidade envolvida no caso de investigação, que constitui o primeiro traço comum entre os pesquisadores conforme apontado por André (2013) é a estreita relação da escola com o Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa e também o pioneirismo do projeto multidisciplinar denominado Movimento Ecológico, iniciado na escola em 2001 de autoria de um de seus professores. E o uso de múltiplos procedimentos metodológicos, que constitui o segundo traço por ela apontado, está

garantido nesta pesquisa que contou com uma entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados, além da análise documental.

Segundo Minayo (2000) a entrevista semiestruturada possibilita a pessoa entrevistada falar livremente sobre o tema proposto não se prendendo a um roteiro prefixado, sendo portanto ideal para o que nos propusemos a investigar.

O campo empírico em que se deu a pesquisa envolveu a participação de dois sujeitos a saber: o Professor José Hildemarco Florêncio da Silva, gestor da escola Presidente Humberto Castello Branco e o Professor Jorge José Araújo da Silva, ex-professor e idealizador do Movimento Ecológico na escola, ambos membros do Conselho Gestor da Mata do Engenho Uchôa.

A escolha desses sujeitos para a entrevista se deu em função de que eles possuem experiências acumuladas em anos de trabalhos vividos entre a escola e o Movimento numa relação de complementação entre os saberes formais e não formais.

Além das entrevistas, analisamos documentos, no seu sentido mais amplo, como fotografias, mídia eletrônica (blog da Mata), cartilha e matérias veiculadas em jornais, que se constituem como fontes igualmente válidas na análise dos dados.

Enquanto categorias de análise, foram consideradas as diferentes abordagens em EA, tendo como referencial teórico Sauv  (2005), Sorrentino (1997), Loureiro (2004, 2007, 2011), Lima (2009) e Layrargues (2011); e a práxis pedagógica em EA, a partir de Loureiro (2004), tendo emergido da análise elementos que as caracterizam como: a ênfase nas questões técnicas/biologizantes que permeiam a EA, o fetiche do individualismo em EA e a fragmenta o das questões sociais em que o trabalho em EA   tratado em detrimento da complexidade. O tratamento da informa o levou em conta a análise temática (BARDIN, 2006). Em particular a análise das entrevistas observou se as a o es em EA desenvolvidas pela escola com apoio do Movimento estavam pautadas no paradigma Crítico ou Conservador em EA.

Tendo sido apontados os fundamentos e procedimentos metodológicos, passamos a se o a seguir onde discutiremos os fundamentos teóricos que sustentaram a pesquisa.

3. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUAS VÁRIAS ABORDAGENS

Iniciamos esta seção lembrando que há no campo da EA diferentes abordagens ou concepções. Sauv  (2005) apresenta quinze diferentes vertentes: Naturalista, Conservacionista/Recursista, Resolutiva, Sist mica, Científica, Humanista, Moral/ tica, Holística, Bioregionalista, Prática, Crítica, Feminista, Etnográfica, da Ecoeduca o e da Ecosustentabilidade. Sorrentino (1997) destaca quatro: Conservacionista, Educa o ao ar-livre, Gestão Ambiental e a Economia Ecológica.

O que nos chama aten o   a ocorrência, entre essas vertentes, de dois grandes blocos: O Conservador ou Tradicional, mantenedor de um modelo de desenvolvimento concentrador de riquezas e caracterizado por enfatizar as questões técnicas/biologizantes e culpar o indivíduo pela crise ambiental sob a falácia de que o somatório de indivíduos com atitudes ecologicamente corretas levaria   soluço dos problemas ambientais; e o Transformador ou Crítico, bastante discutido a partir de teóricos como Loureiro (2004, 2007, 2011), Lima (2009) e Layrargues (2011), que percebe a EA numa dimensão prática onde o sujeito reflete sobre a prática, transformando a si e a realidade, numa perspectiva de historicidade, contextualiza o, coletividade e complexidade dentre outros conceitos.

Aqui as discussões se d o na perspectiva de uma EA Crítica, tal como nos apresentada Loureiro (2007), segundo ao qual aparece em diferentes denomina es de um mesmo “bloco” que a caracteriza. Ele nos diz que,

Concretamente, a Educa o Ambiental Crítica se insere no mesmo “bloco” ou   vista como sin nimo de outras denomina es que aparecem com freq ncia em textos e discursos (transformadora, popular, emancipatória e dialógica), estando muito próxima também de certas abordagens da denominada ecopedagogia. (LOUREIRO, 2007, p. 66).

Ou seja, a EA Crítica, aparece frequentemente sob diferentes denomina es, porém mantendo suas características essenciais. E por falar em essência, Loureiro (2007) nos fala do caráter de complexidade que a caracteriza e da sua a o transformadora na sociedade. Para ele:

A sua “marca” principal está em afirmar que, por ser uma prática social como tudo aquilo que se refere à criação humana na história, a Educação Ambiental necessita vincular os processos ecológicos aos sociais na leitura de mundo, na forma de intervir na realidade e de existir na natureza. Reconhece, portanto, que nos relacionamos na natureza por mediações que são sociais, ou seja, por meio de dimensões que criamos na própria dinâmica de nossa espécie e que nos formam ao longo da vida (cultura, educação, classe social, instituições, família, gênero, etnia, nacionalidade etc.). Somos sínteses singulares de relações, unidade complexa que envolve estrutura biológica, criação simbólica e ação transformadora da natureza (p. 66).

Nesse sentido vale dizer que a EA Crítica caracteriza-se também por ser uma prática social, que vincula a ecologia à sociologia, intervindo na realidade, procurando atender ao máximo a totalidade das dimensões da espécie humana, em toda sua complexidade. Loureiro (2011) ainda nos diz que uma pedagogia crítica e ambientalista leva em consideração os aspectos sócio-históricos e políticos no cotidiano escolar, de modo que evite um trabalho educativo abstrato, pouco relacionado com o contexto dos sujeitos sociais e com a prática cidadã.

À luz da legislação, a EA é definida pelo Art. 1º da Lei nº 9795/99 como sendo

[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

É uma definição ainda limitada quando comparada a EA Crítica definida por Loureiro (2007) porque reduz a problemática da crise ambiental à má conservação dos recursos naturais. Porém destacamos neste dispositivo legal a referência feita à coletividade, uma das marcas da EA Crítica.

4. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Se observarmos o artigo 2º da Lei nº 9795/99, veremos que a EA “é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter

formal e não-formal” (BRASIL, 1999). Sobre esse aspecto, diga-se de passagem, que Brandão (1995), nos ensina que a educação de uma maneira geral não acontece apenas na escola e que o professor não é o seu único agente. Muitos são os ambientes onde acontecem as experiências educativas como, por exemplo, a escola, obviamente em se tratando da educação formal; a família, que é o caso da educação informal; e as diversas organizações não governamentais e os movimentos sociais, onde neste caso a educação é classificada como não formal – no caso particular desta pesquisa temos o Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa. Se muitos são os ambientes onde acontece a prática educativa, diversos são, também, os agentes da educação: o professor e demais funcionários da escola; os pais, irmãos, tios, e demais familiares, vizinhos e amigos; e o educador social⁹.

Gohn (2010), por sua vez, nos fala sobre a educação formal e não formal. A educação formal é caracterizada como sendo aquela que acontece em local específico, que está sujeita às normas dos sistemas de ensino, que traz um currículo, uma carga horária e um cronograma a cumprir e tem o professor como seu principal agente. Já a educação não formal caracteriza-se por valorizar a formação para a cidadania, por ser permeada de práticas socioculturais de aprendizagens e por não se restringir à instituição escolar; ela envolve instituições sociais das mais diversas representatividades e os seus principais agentes são os educadores sociais.

Segundo Gohn, a educação não formal

[...] é um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania (...). Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais (2010, p. 33).

Logo, este tipo de educação tem campo próprio, tem intencionalidade, volta-se para as questões de emancipação social dos indivíduos, por meio de um atributo crítico de leitura e interpretação do mundo, um tipo que não deve ser visto como contraposição ou alternativa à educação formal. Ela pode e deve atuar em conjunto com a escola.

⁹ Agente da prática educativa (GOHN, 2010).

Assim, como já dissemos em pesquisa anterior (SILVA, 2014), a EA também obedece à lógica da formalidade e da não-formalidade, pois

[...] se por um lado o seu caráter formal apresenta toda uma estrutura organizada, diretiva, orientada nacionalmente pela legislação vigente e pelos Parâmetros Nacionais Curriculares, o caráter não-formal está desvinculado dessas questões, se aproxima das demandas apresentadas pelas comunidades, e é caracterizado pela oferta de atividades bastante diversificadas e contextualizada (p. 35).

Este pensamento nos coloca em condição bastante confortável para discutir a educação formal a partir da Escola Presidente Humberto Castello Branco numa relação de complementação, por meio do diálogo instaurado com a educação não-formal, tendo como campo de investigação a escola e o Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa.

Assim, tendo sido indicada a perspectiva de EA em que se sustenta esta pesquisa e tendo referenciado o caráter formal e não formal da educação que concebe a escola como capaz de romper seus muros para dialogar com o seu entorno, entendemos ser relevante destacar a práxis pedagógica na perspectiva da EA Crítica, pela sua proposta transformadora. Esta é a discussão que se apresenta na próxima seção.

5. A PRÁXIS PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA EA.

Nesta seção estamos conceituando a práxis pedagógica em EA a partir de Loureiro (2004). Segundo este autor, a práxis pedagógica em EA é entendida como um processo por meio do qual o sujeito transforma a si e a realidade. Esta ação transformadora não se dá pela atuação individual junto ao meio, mas sim pela ação da coletividade, ou seja, os homens agindo em comunhão (Freire, 2006).

Quanto à atuação individual, isto implica dizer que o indivíduo isoladamente não promove transformações, sejam elas sociais ou ambientais. Se assim fosse verdade, não teríamos problemas com a falta d'água histórica no sertão nordestino e mais recentemente no sudeste do país, afinal, o somatório de indivíduos que estão

economizando água, dada a sua escassez, é cada vez maior, e o problema ainda persiste, o que pode ser indicativo da má administração dos recursos hídricos. O mesmo ocorre com a problemática do lixo, onde se vê um volume cada vez maior de lixo sendo reciclado, entretanto continua aumentando em proporções ainda maiores, a quantidade de lixo na rua, num indicativo de consumo indiscriminado alimentador de um modelo concentrador de riquezas.

Loureiro (2004a) nos ensina que a EA Conservadora está focada nas ações individuais enquanto mudança de comportamentos compatíveis a um determinado padrão de relações corretas com a natureza, onde a espécie humana fica reduzida a um organismo biológico, a-social e a-histórico.

Isso quer dizer que, a culpa pela crise ambiental é atribuída ao indivíduo e sendo assim o somatório de indivíduos com atitudes ecologicamente corretas evitariam o colapso ambiental. A questão nos convida a pensar em instâncias maiores, em que a estrutura dominante é a responsável direta pela crise ambiental nas suas mais diversas manifestações (seja pela falta de políticas públicas eficazes, seja pelo consumismo exacerbado criado para alimentar um modelo de desenvolvimento concentrador de riquezas).

O paradigma do individualismo, portanto, é um pensamento que se constitui numa mera falácia; numa tentativa absurda de determinados grupos hegemônicos em querer nos culpar pela crise, ofuscando nossa visão para uma realidade que aponta as indústrias como os potenciais destruidores da natureza e não os indivíduos em particular.

Quanto à ação da coletividade, por outro lado, a práxis pedagógica em EA a partir de Loureiro (2004) implica dizer que as ações coletivas é que trazem resultados transformadores. Diariamente percebemos inúmeros movimentos coletivos que lutam em defesa de interesses de grupos específicos, e que muitos deles alcançam seus objetivos, numa verdadeira expressão da transformação de si e da situação em que se encontram. Nesse sentido Loureiro (2006) colabora ao dizer que é pela práxis de uma EA Crítica, promotora de um movimento coletivo conjunto, que se pode contribuir de fato na superação da crise ambiental que atravessamos, transformando a realidade.

Logo, a práxis pedagógica em EA, se materializa por meio de diferentes ações, em que o sujeito, por meio da coletividade, transforma a si e ao meio. Transformação que se dá por meio de ações que rompem com as tendências reprodutivistas das relações de poder, não comportam o dualismo em EA separando homem da natureza, criticam o padrão de sociedade vigente, consideram a complexidade dos aspectos micro e macro e a vinculação entre eles como currículo, conteúdo, relação escola comunidade, política, economia (LOUREIRO, 2006).

Nesse sentido sobreleva dizer a EA Crítica coloca em evidência uma educação enquanto processo permanente, cotidiano e coletivo onde todos nós (e não apenas o indivíduo) agimos e refletimos, transformando a realidade de vida. Está amparada pela crítica e autocrítica e nas ações políticas em prol da transformação social (LOUREIRO, 2006; SILVA, 2014).

Pensar na coletividade implica pensar em movimentos sociais e neste sentido Loureiro (2011) reconhece que os movimentos sociais constituem ações coletivas, e que estas ações acontecem por meio de diferentes modalidades como: a denúncia, protesto e conflito; cooperação, parceria e solidariedade; e construção de utopia societária ou civilizacional.

Assim, os movimentos sociais surgem em função das demandas de pequenos ou grandes grupos representativos de classe, gênero, etnia, raça, etc., no sentido de lutar pelo reconhecimento e garantia de seus direitos enquanto cidadãos, ou seja, a garantia da cidadania¹⁰, o que muito contribui na luta pelas questões ambientais.

Tendo sido discutidas essas questões teóricas, passemos aos resultados advindos da pesquisa na forma como segue.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

¹⁰ Segundo Gohn (2005), o conceito de cidadania sofreu evolução ao longo da história de tal forma que na década de 1970/1980, não é o mesmo que se tinha na Grécia, onde ele se origina, ou na Roma, onde foi estabelecido um estatuto legal a esse conceito, baseado em direitos e deveres. Para esta autora, ao final do século XX, surgem novas concepções e o conceito de cidadania coletiva passa a ser um exemplo disso. Este conceito foge do tradicionalmente conhecido com foco no indivíduo e passa a considerar a coletividade que vive situações similares de exclusão ou inclusão numa dada realidade

Em observância aos objetivos propostos neste trabalho e partindo da análise das entrevistas concedidas pelo Professor José Jorge, idealizador do Movimento Ecológico e Membro do Conselho Gestor da Mata do Engenho Uchôa, e pelo Professor Hildemarco, Gestor da Escola Estadual Presidente Humberto Castello Branco, e das informações constantes do Blog do Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa, percebemos que a promoção da EA a partir da relação entre a escola e o Movimento se dá por meio de inúmeras ações, que acontecem numa frequência contínua no calendário escolar (e não apenas em datas comemorativas) e cujo significado em EA está pautado numa concepção expressivamente tradicional (conservadora), embora tenha emergido das análises, muito timidamente, alguns parâmetros de uma concepção transformadora (crítica), na forma como segue.

6.1 As diferentes abordagens em EA: O paradigma Crítico e o Conservador

6.1.1 O predomínio das “questões biologizantes” em detrimento da “complexidade”.

Quando nos reportamos ao termo “biologizantes”, estamos nos referindo ao caráter dado às questões ambientais estritamente relacionadas à conservação e preservação da mata, da fauna e da flora e dos recursos naturais e neste caso em geral o homem fica de fora das discussões como se fosse um elemento separado da natureza. As vertentes conservacionista/preservacionista, recursorista, ecosustentabilidade e gestão ambiental, apresentados por Sauv  (2005) e Sorrentino (1997) estão bastante próximas de uma abordagem conservadora (tradicional) em EA.

Quanto   complexidade, lembramos que não há como isolar os conhecimentos em locais específicos, para quando precisarmos deles irmos ao seu encontro. Isto   próprio de uma educa o compartimentada, fragmentada, reducionista e a-crítica. Conforme vimos em nosso referencial teórico, Loureiro (2007) nos ensina que a EA Crítica (transformadora),   bastante complexa no seu entendimento de natureza, sociedade, ser humano e educa o;   transdisciplinar; implica pensar em a oes sobre currículo, conteúdo, rela o escola comunidade, projeto político pedagógico, política, economia, rela o trabalho mercado, forma o de professores, e a vincula o entre si.

Dito isto, e considerando a frequência com que estes conceitos aparecem nas falas dos entrevistados, não há dúvidas: as questões biologizantes são predominantes com relação às questões mais complexas no modo de conceber a EA, o que aponta para ocorrência de uma EA Conservadora sob estes aspectos. O quadro 1 abaixo, apresenta a frequência e o percentual com que estes conceitos surgiram nas entrevistas:

Quadro 1 – Predomínio das questões biologizantes sobre a complexidade em EA:

Conceitos	Frequência	%
As Questões biologizantes (água, solo, ar, lixo/ reciclagem, preservação da mata, do mangue, da fauna e da flora)	30	61,22
A Complexidade (o olhar para a periferia, a interdisciplinaridade, participação política, alcoolismo, entorpecentes, geração de renda, economia, saúde humana)	19	38,78

Nas falas dos sujeitos entrevistados percebemos em que contexto estas questões surgiram. Vejamos:

a) Quanto às questões biologizantes:

Na abertura dos jogos, os alunos dividem-se em 07 equipes temáticas, diferenciadas por cores, representando elementos da natureza, tais como: água solo, ar, mata, animais, entre outros. (Professor Hildemarco)

[...] porque a idéia, durante o ano, era da gente colher lixo, colher papel para reciclar, colher pet para reciclar, pesar tudo isso e contabilizar. (Professor Jorge)

Por fazer parte do Conselho Gestor participamos da construção do plano de manejo. (Professor Hildemarco)

Um projeto que temos é a construção de uma Cartilha Ambiental sobre a Mata [...] com o objetivo de divulgar sua flora e fauna, e a importância daquela área para a comunidade. (Professor Hildemarco).

b) Quanto à questão da complexidade:

Todas as disciplinas estão envolvidas neste projeto como um todo. (Professor Hildemarco)

Nós participamos de uma audiência neste mês de julho. Mês de recesso, chuvas intensas e conseguimos mobilizar 50 alunos a estarem presente. (Professor Hildemarco)

É transformação social ver os alunos participando da votação de orçamento participativo, onde o ano de 2010 foi aprovado esse orçamento, o terceiro ou foi o quarto item mais votado para que a Prefeitura investisse na transformação da mata em um parque. (Professor Hildemarco)

Este ano temos também o projeto de álcool e drogas, que será engajado no Movimento Ecológico. O ser humano faz parte do ambiente. Então ele precisa também estar sendo cuidado neste contexto. (Professor Hildemarco)

Como se percebe nos exemplos acima, as questões biologizantes estão manifestadas nas falas dos entrevistados. Em consulta ao Blog da Mata (UCHÔA, 2015) percebemos que estas questões estão de fato bastante presentes nas ações e vão dando sinais de que a EA está pautada no paradigma Conservador, entretanto, a complexidade com que certas vezes é trabalhada a questão ambiental (como a interdisciplinaridade, a transversalidade de temas como alcoolismo e drogas na discussão em EA, a participação política, e a quebra do dualismo em EA em que o homem é visto como elemento indissociável da natureza), oferecem indícios de que algo vem mudando neste sentido, rumo a uma EA Crítica, ainda que muito timidamente não sendo, porém, suficiente para concebê-la como tal.

6.1.2 - A “coletividade” superando o “individualismo”

O termo “coletividade” é aqui empregado no sentido de que os homes não agem sozinho, mas em comunhão (FREIRE, 2006). Este conceito é característico da EA Crítica (transformadora) a qual põe ênfase numa educação enquanto processo permanente, cotidiano e coletivo, onde todos nós (e não apenas o indivíduo) agimos e refletimos, transformando a realidade de vida; e que está fundamentada na crítica, autocrítica e ações políticas em prol de uma demanda de transformação social (LOUREIRO, 2006; SILVA, 2014). Nesse sentido Loureiro (2011) reconhece que os movimentos sociais constituem ações coletivas, e que estas ações acontecem por meio

de diferentes modalidades: por meio de denúncia, protesto e conflito; cooperação parceira e solidariedade; e construção de utopia societária ou civilizacional.

No que se refere à questão do “individualismo” Loureiro (2004) nos ensina que a EA Conservadora está focada nas ações individuais enquanto mudança de comportamento, compatíveis a um determinado padrão de relações corretas com a natureza. Logo o entendimento é de que o somatório de todos os indivíduos agindo ecologicamente de maneira correta evitaria o colapso ambiental. Isto não constitui parâmetro de uma EA Crítica.

Partindo desses conceitos e tendo sido observada a frequência com que eles apareceram nas falas dos entrevistados, também não restaram dúvidas: o paradigma da coletividade superou o do individualismo, o que neste caso aponta para a perspectiva de uma EA Crítica no que se refere a estes aspectos. O quadro 2 abaixo, apresenta a frequência e o percentual com que estes conceitos surgiram nas entrevistas:

Quadro 2 – Predomínio da coletividade diante do individualismo em EA:

Conceitos	Frequência	%
A Coletividade (Os movimentos ambientalistas, a comunidade escolar e do entorno, ações conjuntas com outras instituições)	38	88,37
O individualismo	5	11,63

Vejamos exemplos nas falas dos sujeitos entrevistados, como estas questões se apresentam:

c) Quanto ao paradigma da coletividade:

A idéia era que professores ficassem coordenando essas subáreas e eu ficava coordenando (eu, o diretor, a vice diretora e o secretário), a gente coordenava a parte externa de levar para a mídia [...] (Professor Jorge)

[...] toda escola estava envolvida nos três horários, no ensino médio e fundamental. (Professor Jorge)

A comunidade, os pais, sempre participavam. (Professor Jorge)

A Escola Presidente Castelo Branco faz parte do Conselho Gestor. (Professor Hildemarco)

d) Quanto ao individualismo em EA:

Os solitários eles podem somar e não desistir de educar. (Professor Jorge)

Eu acho que a educação é o grande florão da mudança do comportamento das pessoas. (Professor Jorge)

[...] estão pontuando no seu comportamento, na sua mudança de postura, no dia a dia, e isto vai fazer com que futuramente ele seja um cidadão mais consciente. (Professor Hildemarco)

Nos exemplos acima, é possível perceber que embora algumas atenções estejam centradas no padrão de comportamento do indivíduo, as ações coletivas falaram mais alto e por isto atribuem um caráter transformador na forma como a EA acontece na escola, como foi o caso da conquista do Movimento Chico Science, no Memorial Arcoverde, comemorado pelos ambientalistas como uma importante conquista. O caráter coletivo das ações em EA na escola representa um parâmetro da EA Crítica pelo que possibilita em termos de transformação do sujeito e do meio.

6.2 As diversas ações em EA

Vimos em nosso referencial teórico que a práxis pedagógica se materializa por meio de diferentes ações. Dados das entrevistas mostraram que na Escola, acontecem inúmeras dessas ações em EA quais sejam: o trabalho de cartografia no metrô, visitas à mata, visitas ao rio, excursões didáticas, caminhadas e passeatas, publicação de pesquisas, participação política por meio de representações junto a órgãos públicos, execução de projetos multidisciplinares, plantio de mudas, grafitagens, gincana, almoço coletivo, propaganda, coleta e destinação final de material reciclável, recital de poesias (além de coreografias, danças, confecção de fantasias), construção de hortas na escola, exposição fotográfica, participação em palestras e passeios ciclísticos.

Dentre essas ações as mais citadas pelos entrevistados foram a Coleta e destinação de material reciclável, com um percentual de 16%; Visitas à mata e participação política por meio de representação junto a órgãos públicos, ambos com

percentual de 12%; caminhadas e passeatas bem como recital de poesias, ambos com percentual de 10% e a prática de grafiteagem, com percentual de 8%. As demais ações foram citadas em percentuais menores que 6%, mas nem por isto deixam de ter sua importância, pois elas vêm reforçar o acervo dessas ações podendo ser praticadas por diferentes sujeitos na promoção da EA.

As falas dos sujeitos entrevistados mostram em que contexto essas ações acontecem, Vejamos algumas delas:

a) Quanto à coleta e destinação de material reciclável

[...] a idéia, durante o ano, era da gente colher lixo, colher papel para reciclar, colher pet para reciclar, colher lixo para reciclar, pesar tudo isso e contabilizar. (...) A gente encaminhava metal para a Açonorte, sempre apareciam caminhões buscar vidros para a CIV. (Professor Jorge).

[...] A primeira coleta nossa aqui foi 1.200 litros de óleo! A do ano passado chegou a 5.000 litros. Só na primeira coleta deste ano nós chegamos a 4.000. Ou seja, este ano nós vamos, novamente, ultrapassar esta coleta! [...] A associação vem através da URB/EMLURB, com um caminhão, eles recolhem e levam. Eles devem ter algum lucro com isso, um benefício para a comunidade. (Professor Hildemarco).

Estes exemplos servem para mostrar que encontra-se configurada na sociedade uma tentativa de alimentação de um modelo de desenvolvimento pautado no consumismo exacerbado que gera cada vez mais lixo, quando poderia ser discutida a lógica da produção e consumo em que grandes corporações, responsáveis diretas pela geração de resíduos sólidos, buscam imputar ao indivíduo a responsabilidade pelo acúmulo de lixo, e este, sem aporte crítico para se defender, curva-se diante dos donos do poder e, num gesto de obediência, vai recolhendo o lixo por onde passa, sob o lema de que “está fazendo sua parte”. A possibilidade de geração de renda, como se vê no exemplo acima, embora seja louvável do ponto de vista de pensar no cidadão que está desempregado, ainda não é suficiente para se falar de numa perspectiva transformadora e sim reducionista, porque historicamente não vem solucionando a problemática do lixo nem garantindo dignidade ao catador. A EA nesta perspectiva não se enquadra nos parâmetros de uma EA Crítica.

b) Quanto à visita à mata

[...] a missão maior de ir para a mata, além de conhecer e conscientizar a comunidade: eles tinham que levar mudas e plantar na mata. (Professor Jorge).

As visitas são feitas [...] para poder ver como é que está a situação e ter uma ideia se está sendo mais agredida ou não. (Professor Hildemarco).

Estes exemplos, por si só, também repousam numa perspectiva reducionista no modo de pensar a EA, uma vez que valorizam apenas as questões biologizantes, como a preservação da mata. Entretanto, no contexto das entrevistas concedidas e analisando o histórico de lutas do Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa disponibilizado pelo blog do Movimento¹¹, percebemos que há uma perspectiva transformadora pois, por meio das ações coletivas de iniciativas da escola e do Movimento, a comunidade foi tomando consciência da importância da mata para a preservação das espécies e também para a qualidade de vida das pessoas, e conseguiram barrar instalação de usinas de lixo e o retalhamento da mata em lotes para construção de condomínios de alto luxo, além de garantir proteção legal de parte dos seus 192ha. Por esta razão é possível falar em EA numa perspectiva Crítica em função dessa práxis em que se vê o sujeito transformando a si e ao meio. Esta ação da comunidade se deu em função de sua participação política, num movimento coletivo, conforme ilustrada nos exemplos que se seguem.

c) Quanto à participação política por meio de representação junto a órgãos públicos

A quantidade ela assusta porque muita gente andando na rua em prol de uma defesa da mata isso foi um ganho. Então quando eu saí da escola eu fui chamado para fazer parte do Conselho da Mata do Uchôa. (Professor Jorge).

Nós que fazemos parte do Conselho Gestor temos reuniões bimestrais. Junto a este projeto temos envolvido o Ministério Público, Universidade Federal, o Professor Jorge representando outra instituição, a Prefeitura do Recife, a CPRH, então, várias entidades tanto civis como governamentais fazem parte. (Professor Hildemarco).

¹¹ UCHÔA, Movimento em Defesa da Mata do Engenho. <<http://mataengenhouchoa.blogspot.com.br>> Acesso em 22.06.2015.

É transformação social ver o aluno participando de votação de orçamento participativo. (Professor Hildemarco)

Em todos estes exemplos a perspectiva Crítica no modo de pensar a EA é percebida quando identificamos a coletividade manifestando suas demandas e participando das tomadas de decisões; uma epistemologia freireana onde os homens se libertam em comunhão (FREIRE, 2006). É nesse sentido que Loureiro (2006) nos ensina que a práxis de uma EA Crítica é promotora de um movimento coletivo, conjunto.

d) Quanto às caminhadas e passeatas:

Sáimos muitas vezes do Castelo Branco para a margem do Rio Tejió para discutir a questão hídrica. (Professor Jorge).

[...] um dia desses, eu estava no Mercado São José, e aí uma aluna, uma ex-aluna disse: “Professor, o senhor lembra daquele dia em que o senhor levou a gente pra Mata do Engenho Uchôa ? Nunca mais esqueço! (Professor Jorge).

Igualmente aos exemplos mencionados na alínea “c”, a perspectiva Crítica se faz presente, aqui, a partir das caminhadas e passeatas, representando o caráter coletivo, tão característico da EA Crítica defendida por Loureiro (2011, 2006 e 2004), conforme discutimos em nossa fundamentação teórica.

Conforme se percebe todos esses exemplos elencados nas alíneas a, b, c e d, acima referenciados, constituem ações que ora se aproximam de uma abordagem Crítica (ou transformadora), ora se aproximam de uma perspectiva Conservadora (ou reducionista).

Em síntese, quatro conceitos que são bastante estudados em EA, apresentaram-se de forma mais significativa na análise das entrevistas: as questões técnicas/biologizantes, a complexidade, a coletividade e o individualismo (estes conceitos emergiram da fala dos entrevistados).

Se observarmos atentamente os quadros 1 e 2, perceberemos que o trabalho coletivo (um parâmetro para EA Crítica), tem bastante expressão na forma como

acontece a EA na escola, com percentual de 88%; em seguida aparecem as questões biologizantes (61,22%), a complexidade (38,78%) e o individualismo (11,63%).

Todavia, as ações em EA na escola que mais apareceram (ver item 6.2), mesmo sendo de caráter coletivo, dizem respeito à questão da Coleta e destinação de material reciclável, com um percentual de 16%. Quanto a esta questão, vimos em nossa análise que se trata de uma perspectiva reducionista no modo de pensar a EA, o que nos leva a crer que a perspectiva em que se insere a EA na escola ainda é muito fortemente Conservadora, a pesar de apresentar alguns parâmetros de uma EA Crítica.

Diante do que foi apresentado, considerando que não há como esgotar as discussões em torno das ações em EA que acontecem na Escola Presidente Humberto Castelo Branco a partir do diálogo constante com o Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa, e deixando claro que sequer tínhamos esta pretensão, acreditamos que as discussões advindas desta pesquisa são suficientes para entender um pouco desta dinâmica, razão pela qual passemos às considerações finais.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, as ações em EA vivenciadas pela Escola Presidente Humberto Castello Branco a partir de sua relação com o Movimento em Defesa da Mata do Engenho Uchôa, apresentam-se por meio diferentes formas como o trabalho de cartografia no metrô, visitas à mata, visitas ao rio, excursões didáticas, caminhadas e passeatas, publicação de pesquisas, participação política por meio de representações junto a órgãos públicos, execução de projetos multidisciplinares, plantio de mudas, grafitagens, gincana, almoço coletivo, propaganda, coleta e destinação final de material reciclável, recital de poesias (além de coreografias, danças, confecção de fantasias), construção de hortas na escola, exposição fotográfica, participação em palestras e passeios ciclísticos.

Há registro de ações transformadoras na comunidade que trouxeram benefícios para os moradores do bairro como a garantia de preservação da Mata por meio de Lei que a transformou em Área de Proteção Ambiental, com reflexo na qualidade de vida

das pessoas. Mas também há registro de práticas conservadoras que concentram suas ações na questão da mudança de comportamento do indivíduo.

As ações acontecem numa frequência contínua no calendário escolar, e não apenas em datas comemorativas, e vêm se repetindo há mais de uma década. Mesmo em função do enfoque dado às questões biologizantes e com os sujeitos da pesquisa entendendo-a como grande florão da mudança de comportamento do indivíduo, a EA é responsável por alguns impactos na transformação dos sujeitos e do meio, isto porém, não é suficiente para caracterizá-la como uma abordagem crítica (transformadora).

Neste sentido, há que se pensar em formação docente voltada para difusão da EA Crítica, e a conseqüente intervenção junto aos alunos no sentido de discutir os parâmetros da abordagem crítica, com o intuito de superar velhos paradigmas.

Ademais, louvamos o reconhecimento da necessidade de que a EA deve ser ofertada nos cursos de formação docente tal como proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental - DCNEA (Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012) que sugere a inclusão, nos cursos de licenciaturas, da EA enquanto disciplina obrigatória ou pelo menos que esta dimensão seja dada num módulo específico em quaisquer disciplinas que venham a compor a matriz curricular desses cursos, sem prejuízo de ações diversificadas e que extrapolem os muros da escola.

Por fim, esperamos ter suscitado o desejo de se pensar mais e mais a EA discutindo-a à luz dos diferentes paradigmas, ao ponto de avançarmos na perspectiva crítica, por uma EA transformadora.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli. *O que é um estudo de caso qualitativo em educação ?* Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

BARDIN, Laurence. (2006). *Análise de conteúdo* (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977).

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1995, 33ª Ed.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

BRASIL, Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. *Dispões sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 28 abr. 1999.

GONH, Maria da Glória M. *História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. Loyola, 1995.

_____. *Movimentos Sociais no início do século: antigos e novos atores*. 3ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. *Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. *Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis*. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.35, n.1, p. 145-163, jan./abr. 2009.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. “Educação Ambiental Transformadora”. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. *Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania*. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. *Aspectos Políticos e Pedagógicos da Educação Ambiental no Brasil: um convite à reflexão*. Rio de Janeiro: Sinais Sociais, dezembro, 2006, v. 1 nº 2, p. 44-83.

_____. *Trajétoria e fundamentos da educação ambiental*. São Paulo: Cortez, 2004a.

_____. “Educação Ambiental Transformadora”. In LAYRARGUES, Philippe Pomier (org.). *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: MMA, 2004 (p.65-84).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. “Fase de Trabalho de Campo”. In: _____. *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo-Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 2000. p. 105-158.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel. *Educação Ambiental: Pesquisa e desafios*. São Paulo: Artmed, 2005.

SILVA, Laudielcio Ferreira Maciel da. *A Educação Ambiental de Pernambuco (1979-1988)*. Recife: Editora da UFPE, 2014.

SORRENTINO, Marcos. *Vinte anos de Tbilisi, cinco da Rio-92: a Educação Ambiental no Brasil. Debates socioambientais*. São Paulo: CEDEC, Ano II, Nº 7 (3-5), jun./set. 1997.

UCHÔA, Movimento em Defesa da Mata do Engenho.
<http://mataengenhouchoa.blogspot.com.br/>> Acesso em 22.06.2015.