

# A FORMAÇÃO DE ECO-EDUCADORES A PARTIR DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Maria das Graças Ferreira Lobino  
Grupo de Pesquisa em Educação Científica e Movimento CTSA - Brasil  
[mgflobino@yahoo.com.br](mailto:mgflobino@yahoo.com.br)  
Antonio Donizetti Sgarbi  
Instituto Federal de Educ., Ciência e Tecnologia do ES (IFES) - Brasil  
[ad.garbi@gmail.com](mailto:ad.garbi@gmail.com)  
Sidnei Quezada Meireles Leite  
IFES - Brasil  
[sidneiquezada@gmail.com](mailto:sidneiquezada@gmail.com)

## RESUMO

Analisa as possibilidades e limites da formação de Conselheiros Escolares da Rede Municipal de Ensino de Vitória/ES – Brasil, no contexto da gestão democrática a partir da implementação do Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais/PROFEA vinculados aos Ministérios da Educação e Meio Ambiente cujos pressupostos são: enfoque democrático e participativo, ato educativo como processual e permanente e a concepção de ambiente como totalidade. Utilizou-se a pesquisa-ação para facilitar a participação. O séc. XXI exige a reconstrução de um projeto societário e educativo a partir de uma educação ambientalmente crítica e transformadora articulando escola e comunidade em uma gestão democrática.

Palavras-chave: formação de ecoeducadores; gestão democrática; tecnologia social.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho baseia-se na tese de doutorado *A gestão democrática como ponto de partida para a formação de eco-educadores para sociedades sustentáveis* (LOBINO, 2010). Nela a autora analisa as relações instituinte/instituído com base no princípio constitucional da gestão democrática com a intencionalidade de ampliar a discussão dos limites e das possibilidades na implementação da formação de eco-educadores<sup>1</sup> a partir de um projeto intitulado “O movimento instituinte na reconstrução do espaço vivido como direito cidadão” desenvolvida na cidade de Vitória/ES Brasil.

---

<sup>1</sup> Ecoeducador é neologismo para designar o termo ecoprofessor utilizado por Lobino (2002), como aquele que pensa planetariamente e age localmente, além de ser um intelectual orgânico, cujo objetivo é promover a vida na concepção gramsciana.

Na pesquisa em questão, a temática é situada e a seguir descreve-se a metodologia utilizada no trabalho trazendo algumas recomendações para a complexa formação de eco-educadores neste início do século XXI. É importante ressaltar que o projeto em tela está vinculado ao Programa Nacional de Educação Ambiental/PROFEA, numa articulação entre os Ministérios da Educação e do Meio Ambiente através da Política Nacional de Educação Ambiental/PNEA.

Em Vitória/ES, a comunidade escolar e local, discutiu e propôs coletivamente o anteprojeto de lei sobre a Gestão Democrática que legitimou a lei 3776/92, portanto antes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Esta iniciativa conferiu destaque ao município de Vitória e a outras 14 cidades de pequeno, médio e grande porte. Esses municípios possuíam modelos diferenciados de gestão do sistema escolar e interação com o meio social, capacidade de organização escolar e gestão pedagógica voltadas para a melhoria da qualidade de ensino e **qualidade de vida**. (MEC/UNICEF/CENPEC, 1993). (grifo nosso).

Neste contexto, a participação da comunidade local na democratização da gestão escolar se constitui como um espaço profícuo para discutir e vivenciar as possibilidades de democracia a partir de uma Educação Ambiental crítica, transformadora e emancipatória. Neste contexto, entende-se que a Educação Ambiental deve ser crítica, posto que questiona as condicionantes sociais que geram problemas e conflitos socioambientais; emancipatória pois visa a autonomia dos sujeitos frente às relações de expropriação, opressão e dominação e transformadora por buscar a transformação do padrão societário, no qual se define a degradação da natureza e, em seu interior, da condição humana. Esta perspectiva se coaduna com as diretrizes contidas na Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA (BRASIL, 1999 e 2002) e do Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA (BRASIL, 2005), e com uma histórica identidade crítica e popular da área no Brasil e na América Latina (LOUREIRO, 2009; 2007).

Nesse aspecto, entendemos que os conselhos escolares são espaços potenciais na promoção da gestão democrática, isso se articulado a um conhecimento inter/transdisciplinar a ser construído pelo enfrentamento democrático das idéias. Conhecimento que problematize e aguace a curiosidade e o interesse dos diferentes sujeitos, tornando-o mais legítimo e representativo das necessidades reais do ambiente em suas inter-relações e complexidades.

## CONTEXTUALIZANDO A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Nesta investigação, o espaço do Conselho de Escola constitui-se como uma dinâmica dialética instituída e instituinte, bem como uma estrutura oculta e ocultante inscrita na temporalidade e socialmente sancionada.

(...) ela é simultaneamente a resultante global e o âmbito específico, quase sempre materializado e espacializado do estado sempre dialético das relações de força entre grupos sociais que se afrontam, no espaço e nos tempos históricos considerados, nos três níveis estreitamente imbricados: econômico, ideológico e político. (BARBIER, 1987: p.72).

Neste contexto, a gestão democrática se constitui como um dos princípios mais substantivos da Educação Nacional. Este princípio se alicerça em dois pilares, conforme o art.14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cuja transcrição *in totum* estabelece:

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público, na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

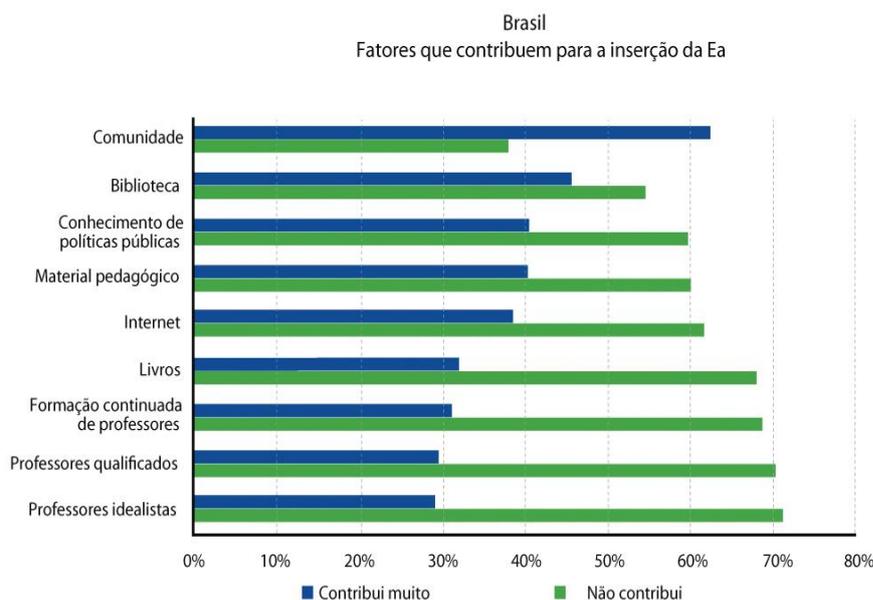
Observa-se que nesse instrumento legal que a descentralização e a democratização estão afloradas em dois aspectos: no inciso I, quando é estabelecida a responsabilidade do Projeto Político Pedagógico, como instrumento de cidadania, aos profissionais de educação no âmbito local, inferindo, portanto, uma possibilidade embrionária no resgate do protagonismo docente. No inciso II, a democratização inova na direção de uma efetiva participação da comunidade escolar e local na gestão da escola como espaço público de direito, trazendo a diversidade de saberes para protagonizar o processo da gestão democrática.

Nessa perspectiva, a escola não se constitui como o único, mas um *locus* importante do território para a consolidação da democracia como valor em que a participação é o paradigma dessa prática social. Os conselheiros locais se constituem como agentes da participação social pela Educação Ambiental Não Formal transcrita do art.13, lei 9597 de 1999, como: (...) “Entendem-se por educação ambiental não-formal as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua

organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente”.

Desde 1988, estabelece-se constitucionalmente em nosso país que um dos princípios que devem reger a educação nacional é a democratização do espaço público. Entretanto, observa-se que as instituições públicas de ensino, via de regra, são refratárias à participação da comunidade local. Esta hipótese é corroborada pela pesquisa em âmbito nacional, promovida pelo MEC/INEP, em 2006, intitulada: “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental?” Os resultados trazem indicadores da pouca participação da comunidade na gestão das escolas brasileiras.

Dentre os itens constantes no instrumento da pesquisa configura-se a participação e contribuição efetiva dos diversos atores. Observa-se que um dos pontos de partida que motiva o desenvolvimento da Educação Ambiental nas escolas são os problemas ambientais na comunidade. A mesma pesquisa mostra que as escolas ao responderem sobre a *contribuição da comunidade nos projetos de Educação Ambiental*, 62% dos respondentes não atribuí importância à participação da comunidade, conforme o gráfico a seguir.



Fonte: Projeto "O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental". 2006.

Comparando os dados constata-se uma enorme contradição entre as respostas. Esse fato instiga a uma investigação sobre as relações escola/comunidade local na gestão da escola pública. Considerando que, sob a égide do discurso oficial da democratização nas últimas décadas, e que para além dele, os movimentos sociais vêm envidando esforços no sentido de que os cidadãos participem no controle social das

políticas públicas.

Paro (1997, pp.107-109, 2001, pp.79-89, 2003) sinaliza em suas pesquisas sobre a administração escolar, dois grandes temas: eleição de diretores e participação da comunidade local ou externa. A primeira é a generalização dos processos eletivos para escolha de diretores de escola e a segunda enfatiza a urgência do envolvimento da comunidade externa à escola - em especial de pais ou responsáveis do educando - na participação efetiva na gestão.

Desta forma, as pesquisas supracitadas, indicam a urgência da criação de mecanismos que fortaleçam formas organizativas e a formação a partir dos alunos, da comunidade local e dos pais, para que possam atuar coletivamente no âmbito das escolas, bem como, nos municípios, estados e nacionalmente, na perspectiva do controle social para efetivação de uma educação que contribua para melhoria da qualidade de vida.

A lei 9597 de 1999, em seu Art.11, estabelece que “a dimensão ambiental<sup>2</sup> deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas”. Por outro lado, no Brasil, constata-se que as pedagogias liberais nomeadas por Saviani (1987)<sup>3</sup>, como a tradicional, a escolanovista e a tecnicista não dão conta da complexidade sócio-ambiental, das relações predatórias e excludentes dominadas pela globalização da economia, das comunicações, da massificação cultural e consequentemente da educação. As mudanças requerem uma prática pedagógica na perspectiva histórico/ crítica.

A partir do exposto, o problema central da pesquisa pode ser traduzido na seguinte questão: a participação da comunidade local e escolar nos conselhos possibilitam a formação de eco-educadores para territórios sustentáveis?

Os conselhos de escola nos parecem um campo fértil para a promoção do território sustentável, desse modo definiu-se como objetivo geral desta investigação analisar as possibilidades e os limites de se implementar a formação de eco-educadores no contexto da gestão democrática, a partir da comunidade escolar e local, bem como analisar o projeto Coletivo Educador Ambiental como possibilidade de fortalecimento

---

<sup>2</sup> A dimensão de ambiente significa ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade.

<sup>3</sup> A primeira centrada no professor, a segunda centrada no aluno como ser individual e a última endeusando as tecnologias educacionais, supervalorizando os especialismos e calcada na neutralidade técnica e científica.

da EA como eixo articulador entre o projeto político pedagógico e os conselhos escolares, identificando os limites e as possibilidades na formação de eco-educadores.

## ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa ocorreu no Sistema Municipal Ensino de Vitória/ES que possui 96 unidades de ensino. Destas, foram selecionadas doze escolas. Estas instituições participaram do projeto piloto do Coletivo Educador Ambiental de Vitória – COLEDUC<sup>4</sup>, no processo de formação de eco-educadores para territórios sustentáveis no contexto da gestão democrática.

O foco da investigação foram os Conselhos de Escola como *locus* privilegiado de encontro e/ou confronto dos interesses presentes na atuação da representação dos diferentes sujeitos sociais, portanto portadores de direitos e de diferentes saberes que em tese, participam nas decisões e encaminhamentos na gestão da escola. Assim, foram realizadas entrevistas com trinta conselheiros das escolas participantes do Coletivo. Dentre eles, foram entrevistados representantes dos segmentos do magistério, da comunidade local e o presidente do conselho.

Os instrumentos utilizados para a coleta e análise dos dados foram: entrevistas, análise documental e observação participante. A observação participante é parte integrante da pesquisa-ação porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado.

Esta pesquisa é qualitativa cuja metodologia escolhida foi a da pesquisa-ação por permitir acionar/potencializar mecanismos de participação para além da escola na construção de metodologias em que teoria e prática possam estar simbioticamente articuladas. Pesquisadores como Barbier (1987) e Tozoni-Reis (2007) ponderam que esta metodologia articula, radicalmente três dimensões: a produção de conhecimento, a participação dos envolvidos e a ação educativa desenvolvidos no projeto piloto de intervenção da pesquisa. Essas três etapas serão abordadas seguir.

## A AÇÃO EDUCATIVA NA DISCUSSÃO E ELABORAÇÃO DO PROJETO PILOTO

---

<sup>4</sup> É entendido como um grupo articulado de Pessoas que Aprendem Participando denominado grupo PAP, orientado pela metodologia de pesquisa-ação participante. (PROFEA/MEC/MMA, 2006).

A metodologia utilizada se constitui como um dos maiores desafios desse projeto que se ancora na esteira do “o fazer com” e não o “fazer para”. Ela é o alicerce do Programa Nacional de Educadores Ambientais – PROFEA, segundo o documento orientador do Programa “Mapeamento para Potenciais Coletivos Educadores para Territórios Sustentáveis”.

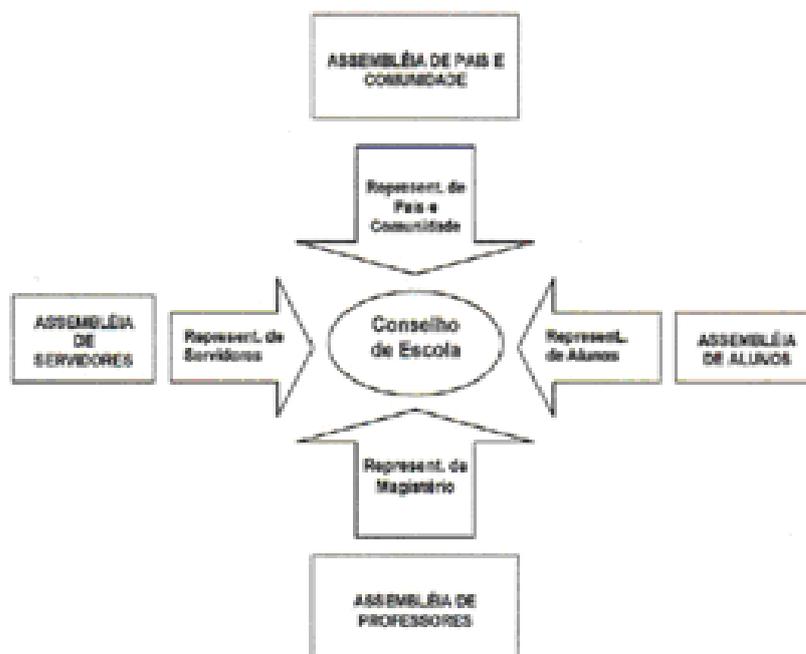
Depois de mais de dez meses de Formação foi apresentado, discutido e aprovado o Projeto Político Pedagógico - PPP do Coletivo Educador Ambiental de Vitória-COLEDOC, construído coletivamente por dezenas de mentes e mãos. Desse modo, o PPP "se traduziu em um documento que se constituiu numa proposta pedagógica e social. (...) *em um documento identitário, no qual os sujeitos se vêem e atuam sobre as suas demandas e planos, que serão periodicamente revistos e sistematicamente reconstruídos.*" (PROFEA/MMA/MEC, 2006, p. 27).

Participaram da assembléia em torno de 150 pessoas entre lideranças populares, autoridades e técnicos. Estava cumprida a etapa de formação inicial traduzida no PPP. O projeto piloto nasce da necessidade de efetivar o PPP numa adaptação da metodologia do Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais Populares – PROFEA. Desse modo, esta investigação analisou a metodologia PROFEA em âmbito local.

Neste processo formativo havia a intencionalidade de valorizar e enfatizar o movimento instituinte, o popular, em relação ao instituído, a democracia direta em relação à democracia representativo-instituída, da comunidade local em relação à comunidade escolar. Essa opção reflete uma das premissas do PROFEA que é a ênfase democrática e participativa com prioridade no processo formativo os Conselheiros-usuários dos serviços públicos, ampliando para outros conselheiros de outros segmentos. Essa ação se caracteriza por observar e avaliar o formato proposto para um enraizamento em todo o território, podendo inclusive haver reformulações de hipóteses, de conceitos e mesmo de teorias e abstrações. Para tanto, a identificação e o reconhecimento do território vivido pelos agentes sociais – conselheiros eleitos pelos pares são de fundamental importância como primeiro passo para o desenvolvimento do projeto local. Um dos maiores desafios do processo é de ordem cultural e conceitual que consiste em “*conceber o ambiente como totalidade*”. Por isso, praticar EA no contexto da gestão democrática é agir na complexidade, enfrentando as contradições na perspectiva transformadora.

Neste processo a escola, é considerada como *locus* privilegiado de intervenção no território vivido a partir do Conselho de Escola como espaço das relações dos diferentes saberes e práticas a partir da sua legitimidade e representatividade, capaz, portanto de promover o enraizamento com seus representados através da arquitetura de capilaridade em todo por todo o território sócio–ambiental vivido conforme está representado nas (fig. 3 e fig.4). Assim, utilizam-se os Espaços não Formais como os Centros de Educação Ambientais/CEAS, museus, praças e escolas: da Ciência, Física, História e Biologia, Planetário, telecentros, associações científicas e culturais como a União dos Catadores de Caranguejos e outras.

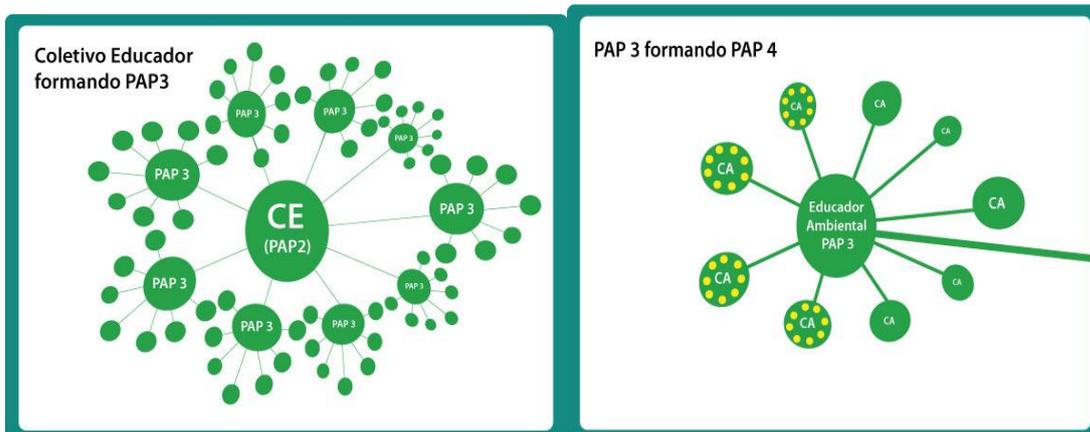
**FIGURA 1 – Esquema representativo do conselho de escola**



Fonte: Manual do Conselheiro – Secretaria de Educação de Vitória/ES, 2004

A partir da dinâmica participativa e representativa concebida na gestão democrática e de outros processos organizativos, participaram também conselheiros de outros segmentos e estudantes da graduação. O planejamento da formação e o cardápio das Oficinas foram elaborados com os participantes PAP3.

**Figura 2 - Esquema adaptado para os PAP's**



Fonte: PROFEA (MMA, 2006)

Segundo o Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais/PROFEA, os PAP1 são constituídos pelo Órgão Gestor Nacional Ministérios do Meio Ambiente e Educação; PAP2 Conselho Popular de Vitória/CPV, a Associação de Pais de Alunos/ASSOPAES e as Secretarias Municipais; PAP 3 – os conselheiros locais e PAP 4 – a comunidade local.

No processo formativo é esperado que os PAP3 promovam um enraizamento junto ao segmento que representam. Dessa forma, promove-se uma radicularização circular aberta irradiando uma arquitetura de capilaridade por grande parte do território, como mostra a figura 4. Desta forma, foram realizadas oficinas com o objetivo situar o conselheiro no contexto sócio-ambiental e histórico-cultural do território vivido na dimensão do conhecer, pertencer “*ser e fazer parte do ambiente*”, bem como cuidar e promover controle social. Para realização das oficinas, foram utilizados os Espaços não Formais da cidade como com o intuito de reconhecer e ocupar os equipamentos coletivos e públicos como espaços comuns, ou seja, Espaços Educadores<sup>5</sup>.

Desta forma, foram realizadas 55 horas presenciais e atividades não presenciais em todo percurso formativo. Os mediadores das oficinas foram alguns PAP2 que participaram desde o início, os formadores que atuam nestes espaços e alguns

---

<sup>5</sup> Espaços educadores são aqueles capazes de demonstrar alternativas viáveis para sustentabilidade, estimulando as pessoas a desejarem realizar ações conjuntas em prol da coletividade e reconhecerem a necessidade de se educarem, neste sentido (Programa Municípios Educadores Sustentáveis, 2006).

convidados como a União de Catadores de Caranguejos. Registra-se que a singularidade da metodologia do PROFEA é a dimensão educativa de apropriação do conhecimento científico a partir do senso comum da comunidade local e vice-versa.

Os Espaços Públicos de Educação não Formais, segundo Godinho & Ferracioli (2006), formam a *Rota do Edutainment*<sup>6</sup> - que articula entretenimento e ao mesmo tempo conhecimento.

Desta forma, a metodologia utilizada indicou que não é simplesmente um passeio ou uma visita técnica. Perceberam-se, através das observações *in loco*, os diferentes olhares para além do ambiental/ecológico, ou seja, na perspectiva de situar o território vivido no contexto geopolítico, histórico-cultural e sócio-ambiental como totalidade. Estas evidências foram constatadas durante a ação educativa do Projeto Piloto, bem como nas entrevistas abaixo relacionadas.

## PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Sem desconsiderar os relatos orais e escritos, destacam-se duas produções da comunidade local, duas do segmento de alunos e a interface com a comunidade acadêmico-científica.

Durante a realização das oficinas os participantes realizavam registros de diferentes formas, até porque um dos objetivos da metodologia e o enraizamento com seus pares. Voluntariamente uma representante do Conselho Popular de Vitória/CPV elaborou um “Relato de Bordo” de todo o percurso formativo realizado entre de 5/05 a 13/7/2008<sup>7</sup>.

Outro registro relevante para além da concepção restrita de educação ambiental refere-se ao protagonismo de uma conselheira da comunidade local da Escola Municipal de Ensino Fundamental “Ronaldo Soares”. Esta escola toma este saber como ponto de

---

<sup>6</sup> *Rota do Edutainment*” é um circuito do conhecimento localmente focalizado, ligado e sustentado pela ciência básica e pela tecnologia aplicada, bem como articulado com o mundo a sua volta. A palavra *edutainment* vem da junção, na língua inglesa, de *education* (educação) e *entertainment* (entretenimento), ainda sem correspondente em português. Portanto, são espaços que precisam ser conhecidos, reconhecidos, apropriados e “cuidados” como espaços públicos de direito pelos conselheiros que em tese, representam a comunidade nos diferentes fóruns deliberativos da cidade de Vitória.

<sup>7</sup> Em 2009, este texto foi publicado no COLECIONA Volume V/2009- P.17, com o título “Movimento instituinte na reconstrução do espaço vivido como direito cidadão”. COLECIONA: Fichário d@Educador Ambiental. É um periódico eletrônico bimestral, especializado em informações sobre Educação Ambiental e Educomunicação.

partida em uma reunião para discutir o Projeto político Pedagógico/PPP. A centralidade da discussão coletiva foi um terrário (artefato de um modelo da Terra) construído durante o processo entre as oficinas sobre o Sol e a Terra objetivando a dialetização local/global/local. Este artefato nos convoca a construir outro modo de ensinar-aprender que supere a apreensão fragmentada da realidade (...) para que o conhecimento seja pertinente, as informações ou dados isolados é insuficiente. Além disso, sua construção teve o intuito de estabelecer as inter-relações que ocorrem em um ecossistema (biótico e abiótico), bem como o que ocorre com a intervenção antrópica, portanto cultural. A experiência foi transposta pela conselheira e apropriada pela escola para discussão do seu currículo via PPP.

Nessa experiência, o ato pedagógico se torna um exercício da práxis explicitando as contradições do atual modelo e buscando a superação da contradição educador-educando, de tal maneira que ambos, simultaneamente, educadores e educandos superem a ‘visão bancária de educação’, conforme alertava Freire (1974) que considera o educando um ser desprovido de saberes e o educador, único detentor de conhecimento. Neste contexto complexo, os educadores formais precisam se articular com os educadores da comunidade, se constituindo na relação eco-educadores. Nessa escola, houve inclusive uma interface com outros agentes comunitários e o poder público que estão construindo o Fórum de Resistência.<sup>8</sup>

Diante dos fatos, Gramsci (1987) reafirma que a escola é espaço “(...) para elaborar intelectuais de diversos níveis”. Se a opção do PPP da escola for pela transformação do espaço vivido problematizando dialeticamente realidade social como ponto de partida e a transformação como ponto de chegada, há possibilidades de acionar cumplicidades para além dos seus muros reconhecendo (e “fazendo seus”) os saberes popular-coletivos. Nesse contexto, os conselhos participativos (ou conselhos de escola) – frutos da esfera instituinte e do poder civil ocupam os espaços e recuperam, com eles e por eles, a dimensão da participação como essencial no resgate da escola pública como direito cidadão.

---

<sup>8</sup>O Fórum de Resistência é um espaço no bairro que articula os diferentes movimentos sociais e em conjunto com o poder público para promover ações e reflexões sobre a melhoria da qualidade de vida dos moradores.

Nesta escola a educação não formal (comunidade) fertilizou e ampliou o debate sobre a possibilidade da EA se constituir como eixo estruturante do currículo em processos de articulação entre democratização de saberes empíricos e científicos. Entendendo com Lefévre (1993) que: “na teoria do conhecimento do materialismo dialético, empírico e teórico, ou seja, popular e científico são assumidos como métodos científicos”. Logo, empírico não significa não científico, mas um dado momento do científico.

Desse modo, Lobino (2001) apud Ferraço (1990, p.130) afirmam que “é preciso que se garanta, no processo educacional, um espaço para identificação, legitimação e discussão do conhecimento subjacente ao senso comum, de forma a perceber o movimento e evolução deste conhecimento ao longo de sua história”.

Utilizando um dos textos produzido uma professora de música, junto com um aluno da Educação de Jovens e Adultos /EJA criou um RAP da sustentabilidade, intitulado: “Quem vai pagar a conta?”. Este foi apresentado em 2009 no Seminário da aula inaugural do Curso de Formação para eco-educadores e também no Seminário promovido pelo COLEDUC na Feira do Verde.

Na inter-relação com a comunidade acadêmica, o registro fica para o Relato de Experiência protagonizado por duas conselheiras no III Congresso Capixaba de Formação e Atuação do Psicólogo: Éticas & Cidânicas, em setembro de 2008 na Universidade Federal do Espírito Santo/UFES, bem como na apresentação e publicação coletiva do Projeto Piloto COLEDUC nos Anais da ANPAE de 2008, por ocasião do VII Seminário Regional Sudeste e VII Encontro Estadual do Espírito Santo, intitulado “Movimento instituinte na reconstrução do espaço vivido como direito cidadão”.

Esta experiência oportunizou a convergência de saberes traduzida neste processo. Como sugere Santos (1995):

[...] em vez da invenção um lugar totalmente outro, proponho uma deslocação radical dentro de um mesmo lugar, o nosso. [...] uma deslocação, do centro para a margem. O objetivo desta deslocação é tornar possível uma visão telescópica do centro e, do mesmo passo, uma visão microscópica do que ele exclui para poder ser centro. (SOUZA SANTOS, p.324-5).

Neste contexto, afirmando que existem muitas formas válidas de conhecimento, preconiza-se, portanto, projetos que venham revalorizar os conhecimentos e práticas sociais não hegemônicas. Há nessa experiência, grandes possibilidades de fundamentar

soluções para a sociedade contemporânea através do desvelamento de utopias, historicamente silenciadas. Nesse momento pode ser configurado como a coexistência de um velho paradigma hegemônico e de um novo paradigma, constituindo-se uma nova cultura. Essa não é uma proposta ingênua como assevera Reigota, (1994, p. 63):

(...) ela é apenas um dos elementos essenciais para o desenvolvimento de uma sociedade que considera a importância da distribuição das riquezas e do bem comum, da equidade e da justiça como princípios básicos que poderão garantir a sustentabilidade do planeta.

Por outro lado, isso implica o rompimento com posições cristalizadas, em relação aos aspectos epistemológicos e metodológicos, além de exigir radicais mudanças no processo formativo.

## À GUIA DE CONCLUSÃO

A relevância deste estudo residiu no fato de se constatar que historicamente, os valores veiculados pela educação, via de regra, tem reforçado práticas sócio-culturais que contribuem para legitimar certos saberes e excluir outros, promovendo, de forma indireta, a dicotomia entre natureza e sociedade. No mesmo passo tais pressupostos contribuem para fortalecer práticas sociais individualistas e competitivas, dentre outras questões. Esta constatação levou a pesquisadora a levantar o problema aqui apresentado que é o fato de que muitos espaços públicos ainda não terem descoberto a *res-pública*. Ou seja, pratica-se o velho patrimonialismo de Estado, no qual certos agentes públicos, invariavelmente, comportam-se como se fossem verdadeiros proprietários destes espaços, dificultando dessa forma, a participação dos sujeitos de direito na apropriação destes locais e conseqüentemente o acesso aos direitos sociais básicos como cidadão.

Após quase duas décadas de institucionalização da gestão democrática na cidade, foi constatado que 75% do universo pesquisado os presidentes dos conselhos de escola pertencem aos segmentos de magistério e/ou são os próprios diretores. Este dado remete a uma cultura de não apropriação do espaço público como direito, reafirmando uma prática patrimonialista do espaço público - entraves importantes para uma prática democrática e participativa, considerando que segundo a legislação municipal qualquer segmento do conselho de escola pode ser presidente do mesmo. A falta de tempo, apontada como o maior fator dificultador na implementação da gestão democrática é

um forte indicativo que a escola e os sistemas de ensino precisam urgentemente criar mecanismo para minimizar/superar esse obstáculo na perspectiva da articulação escola/comunidade.

As entrevistas ainda indicaram que nas análises das respostas de percepção dos conselheiros locais (pais e comunidades) sobre Educação Ambiental e Cidadania há prevalência de uma concepção de ambiente como totalidade, enquanto nos educadores formais/especialistas e gestores entrevistados, esta concepção é mais restrita ao ambiente natural. Estas concepções marcam historicamente e definem a organização e a gestão escolar dificultando a implementação da política de Educação Ambiental interdisciplinar e transformadora no cotidiano das escolas corroborada pela pesquisa INEP/MEC (2006).

A ação educativa como componente da pesquisa-ação no projeto piloto, apontou para a necessidade de utilização dos Espaços Não Formais da cidade de forma mais sistemática pelas instituições de ensino: escolas de Educação Básica e instituições formadoras de professores. Esta proposta foi sinalizada por conta da realização das oficinas durante a ação educativa no projeto de intervenção em diferentes espaços públicos da cidade. A estratégia pedagógica em articular temática Sol-Terra-Território dialetizando ciências naturais/ sociais na EA educação possibilitou o reconhecimento e a possibilidade destes se tornarem efetivamente espaços públicos de direito, potencializando-os como Espaços Educadores na formação de eco-educadores formais e não formais.

A observação de toda a cidade e sua relação com a região metropolitana, vista do alto do Parque da Fonte Grande, suas belezas naturais em meio às contradições sociais permitiu aos participantes uma visão ampliada da cidade. Na sequência a oficina mediada pela União de Catadores de Caranguejo, mostrou o que significa “viver do mangue”, conferiu e indicou caminhos para utilização mais sistemática desses espaços em sinergia com as escolas, promovendo através da transversalidade, novas possibilidades de organização curricular para que a curiosidade das crianças sejam potencializadas para apropriação da ciência e tecnologia como instrumento de cidadania.

Nas diferentes ações vivenciadas e observadas durante a realização das oficinas no piloto – como um dos campos de pesquisa constatou-se, ainda, que a aquisição de conhecimentos não desconectados da vida, suscitou novas sensibilidades para conhecer

e se inquietar com os problemas urgentes relacionados à preservação do ambiente, levando à análise de questões concretas como: água, lixo, ganância imobiliária, reflorestamento, mobilidade urbana, encostas, manguezal, geração de emprego e renda, principalmente para os jovens egressos das escolas municipais.

Esta pesquisa identificou focos importantes de participação da comunidade nos conselhos de escolas, entretanto urge uma atitude pública do Órgão Gestor MMA/MEC na articulação institucionalizada entre o Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais/MMA e o Programa Nacional de Fortalecimento de Conselhos de Escolas/Secretaria de Educação Básica/MEC, no âmbito de sua competência possui legitimidade para fomentem políticas indutoras e articuladas em EA, nos âmbitos municipais e estaduais.

As recomendações têm como meta a efetivação da Agenda 21 que pode ser traduzida no agir cotidiano em prol da vida na Escola e na Comunidade. Essas ações compõem a pauta da Agenda da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável que são iniciativas da ONU, na perspectiva do incremento de uma Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A.; LUDKE, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

BARBIER, R. *A pesquisa-ação instituição na educativa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BRASIL. *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *A democratização do ensino em 15 municípios brasileiros*. Documento Síntese. CENPEC/UNICEF/MEC, 1993.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília/DF, 1996.

BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente, saúde*. Brasília: MEC/SEF, 1997, p.128.

BRASIL. *Construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico*. Brasília: Série de

Estudos Educação a Distância – SEED/MEC. Salto para o futuro, 1998.

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Perfil dos Conselhos Municipais de Educação*, 2005. *Programação Nacional de Conselheiros Municipais de Educação*. SEB. Brasília. DF.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente & Ministério da Educação. *Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais*. Série Documentos Técnicos nº 8, 2006.

BRASIL. *Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais - PROFEA. Por um Brasil educado ambientalmente para a sustentabilidade*. Documento técnico n. 8. Brasília: Ministério do Meio Ambiente/PNEA, 2006.

Brasil. *Formando Com-Vida, Construindo Agenda 21 na Escola*. Brasília: MMA-MEC, 2007.

BRASIL. *Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola*. Ministério de Educação/CCEA, Ministério de Meio Ambiente/DEA: UNESCO, 2007.

CURY, C. J. *O Conselho Nacional de Educação e a gestão democrática*. In: Oliveira, D. A. (Org.) *Gestão democrática da educação; desafios contemporâneos*. Petrópolis: Vozes, 1997.

FERRAÇO, C. E. *Conhecimento empírico X conhecimento sistematizado: a busca por uma unidade entre teoria e prática*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação/UFF, 1990.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 36ª ed. São Paulo. Paz e Terra, 2007.

GODINHO, M. J. F., FERRACIOLI, L. *Soluções mundialmente aplicáveis: Iniciativas Locais em Educação em Ciência e Tecnologia de Vitória*. Universiti Sains Malaysia Penang. Malásia, 2006.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

LEFÉBRVE, H. *Lógica formal e lógica dialética*. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.

- LAYRARGUES, P. P. *Educação ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades*. In: Repensar a educação ambiental um olhar crítico. São Paulo: Cortez, 2009.
- LOBINO, M. G. F. *Práticas Pedagógicas/saberes escolares: reflexos do desencontro entre natureza e cultura*. Cadernos de Pesquisa. PPGE, UFES, Vitória, 2001, v.7, n.14, p.178-201jul./dez.
- \_\_\_\_\_. *A gestão democrática como ponto de partida para a formação de eco-educadores para sociedades sustentáveis*. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – /UAA/JUAÉN, 2010.
- LOUREIRO, C. F. B. (org.). *Educação ambiental no contexto de medidas mitigadoras e compensatórias de impactos ambientais: a perspectiva do licenciamento*. Salvador: Instituto do Meio Ambiente, 2009.
- LOUREIRO, C. B. F. & COSSÍO, M. F. B. Um olhar sobre a educação ambiental nas escolas: considerações iniciais sobre os resultados do projeto “O que dizem as escolas que dizem que fazem educação ambiental”. In: *Vamos cuidar do Brasil. Conceitos e práticas em Educação Ambiental na escola*. MEC/CGE-MMA/DEA:UNESCO, 2007.
- MARX, K. Tomo VIII do Capital. Ed. Sociales. 1968, p.172.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Brasília: UNESCO, 2000.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA. Decreto 13.669. *Dispõe sobre o Programa Terra Mais igual*. Vitória, 2008.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA. *Projeto Político Pedagógico do Coletivo Educador Ambiental de Vitória*. Conselho Popular de Vitória. Secretaria de Educação e Meio Ambiente. Produção Coletiva. 2008, s/d.
- REIGOTA, M. *Meio ambiente e representação social*. São Paulo:Cortez, 1995.
- SANDER, B. *Políticas Públicas e gestão democrática*. Brasília: Liber Livro, 1995.
- SANTOS, B. de Souza. *América Latina bipolar: os movimentos se movem*. 1995. Disponível em:<  
[p://www.cartamaior.com.br/templates/materiaMostrar.cfm?materia\\_id=15061](http://www.cartamaior.com.br/templates/materiaMostrar.cfm?materia_id=15061)>.
- SANTOS, M. & Silveira, M. L. *Brasil: territorialidade e sociedade no início do século XXI*. Rio de Janeiro. Record, 2000.
- SAVIANI, D. *Tendências e correntes da Educação brasileira*. In: *Filosofia da Educação Brasileira*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1987.
- TOZONI-REIS, M. F. C. *Pesquisa-ação*. In: *Encontros e caminhos: formação de*

educadoras (es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: Brasília: Ministério do Meio ambiente/Diretoria de Educação Ambiental, 2007.