

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E
MATEMÁTICA

CÍNTIA HENCKER

**EDUCAÇÃO E AMBIENTE: FORMAÇÃO DE CONSELHEIROS AMBIENTAIS
PARA ENRAIZAMENTO DA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL
EM VITÓRIA/ES**

VITÓRIA-ES
2019

CÍNTIA HENCKER

**EDUCAÇÃO E AMBIENTE: FORMAÇÃO DE CONSELHEIROS AMBIENTAIS
PARA ENRAIZAMENTO DA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL
EM VITÓRIA/ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências e Matemática.

Orientadora: Prof. Dra. Maria das Graças Ferreira Lobino
Coorientador: Prof. Dr. Eduardo Augusto Moscon de Oliveira

VITÓRIA-ES
2019

(Biblioteca do Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância - Cefor)

H494e

Hencker, Cíntia .

Educação e ambiente: formação de conselheiros ambientais para enraizamento da política municipal de educação ambiental em Vitória/ES / Cíntia Hencker. - 2019.

160 f.

Orientador: Maria das Graças Ferreira Lobino;

Co-orientador: Eduardo Moscon

Dissertação(Pós-Graduação stricto sensu) Instituto Federal do Espírito Santo, Cefor, Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática, 2019.

1. Ciências - estudo e ensino. 2. Educação ambiental. 3. Conselhos de educação. 4. Educação ambiental - políticas. 5. Meio Ambiente - Vitória-ES. I. Lobino, Maria das Graças Ferreira . II. Moscon, Eduardo . III. Instituto Federal do Espírito Santo. IV. Título.

CDD: 507

Bibliotecária: Viviane Bessa Lopes Alvarenga CRB/06-ES nº 745



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

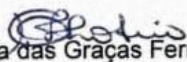
CINTIA HENCKER

**EDUCAÇÃO E AMBIENTE: FORMAÇÃO DE CONSELHEIROS AMBIENTAIS
PARA ENRAIZAMENTO DA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL
EM VITORIA/ES**

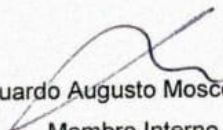
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática do Instituto Federal do Espírito Santo, modalidade profissional, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação em Ciências e Matemática.

Aprovado em 26 de Março de 2016


COMISSÃO EXAMINADORA


Dra. Maria das Graças Ferreira Lobino
Presidente

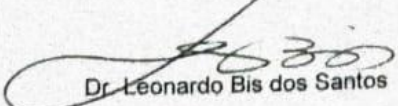
Instituto Federal do Espírito Santo


Dr. Eduardo Augusto Moscon Oliveira
Membro Interno

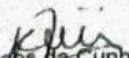
Universidade Federal do Espírito Santo


Dra. Manuella Villar Amado
Membro Interno

Instituto Federal do Espírito Santo


Dr. Leonardo Bis dos Santos
Membro Externo

Instituto Federal do Espírito Santo


Dr. Marcos da Cunha Teixeira
Membro Externo

Universidade Federal do Espírito Santo



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

CINTIA HENCKER

HENCKER, Cintia; LOBINO, Maria das Graças Ferreira; OLIVEIRA, Eduardo Augusto Moscon. **Educação Ambiental Crítica**: uma experiência prática na formação socioambiental de conselheiros municipais. Vitória: Ifes, 2019, 71 p.

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação em Ciências e Matemática.

Aprovado em 26 de Março de 2016

COMISSÃO EXAMINADORA

Dra. Maria das Graças Ferreira Lobino

Presidente

Instituto Federal do Espírito Santo

Dr. Eduardo Augusto Moscon Oliveira

Membro Interno

Universidade Federal do Espírito Santo

Dra. Manuella Villar Amado

Membro Interno

Instituto Federal do Espírito Santo

Dr. Leonardo Bis dos Santos

Membro Externo

Instituto Federal do Espírito Santo

Dr. Marcos da Cunha Teixeira

Membro Externo

Universidade Federal do Espírito Santo

DECLARAÇÃO DA AUTORA

Declaro, para fins de pesquisa acadêmica, didática e técnico-científica, que este Trabalho de Conclusão de Curso de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática pode ser parcialmente utilizado, desde que se faça referência à fonte e ao autor.

Vitória, 26 de março de 2019



Cíntia Hencker

Dedico essa investigação aos que, assim como eu, labutam por uma Educação Ambiental que seja Crítica e Transformadora, ou seja, dedico aqueles e àquelas que lutam por relações mais justas!

AGRADECIMENTOS

Meu primeiro agradecimento vai para os guias de luz que me acompanham há muitas vidas. Aos mestres desencarnados e encarnados! Gratidão hoje e sempre às minhas amadas Tofofa e Nil que em tantos momentos me seguraram! Bem como meus irmãos espirituais da Casa de Amor e Caridade Aumbandã, o Eduardo e meu Pai Ubirajara! Obrigada!

Agradeço também à Ariele minha amada esposa, que suportou junto a mim cada agonia, cada vitória desse mestrado. Não caberiam aqui as palavras de gratidão por tudo. Obrigada!

Agradeço ainda à minha família carnal, carregamos o mesmo sangue, e o que eu quero levar desse grupo é a força que pulsa em nós! Mãe, Pai, Irmã, Sobrinha e Irmão!! E também aos meus “bests”, que mesmo à distância estiveram sempre comigo! Obrigada e obrigada!

Agradeço à professora Graça Lobino, pelos conselhos, pela orientação e por ser a Graciosa Graça que traz um perfume de terra na alma! À amada professora Manuella Amado, e aos professores Marcos Teixeira, Eduardo Moscon e Leonardo Bis dos Santos, membros da banca pelas valiosas contribuições para aprimoramento deste trabalho! Obrigada!

Minha gratidão também ao professor Sidnei Quezada, responsável pela conquista deste mestrado pelo Ifes. E à professora Helaine Barroso (EPT/Ifes), que mostrou-me o caminho para chegar até aqui!

Ao Programa de Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática. Mas de forma especial, aos presentes que o Mestrado me deu, o Lourival Demuner que me acompanhou por várias estradas e ainda é meu conterrâneo. E à Juliana Correa, que com maestria tirava tudo de letra! Obrigada amigos! A gente venceu!

Agradeço os conselheiros dos Conselhos Municipais de Educação e de Meio Ambiente, Comev e Comdema, respectivamente, que aceitaram participar desta investigação. E a todos os cursistas que participaram do processo formativo: foi uma experiência incrível! Obrigada!

Minha sincera gratidão aos que fizeram parte de tudo isso, direta ou indiretamente.

“Kó si ewe, kó si Òrisá”
Sem folha, sem Orisha
Saudação yorubá a Ossain

RESUMO

A pesquisa em tela objetiva investigar quais bases teórico-práticas de Educação Ambiental são adotadas pelos Conselheiros de Educação e de Meio Ambiente do Município de Vitória. Com o propósito de contribuir para a potencialização da gestão e conseqüentemente para a institucionalização das Políticas de Educação Ambiental, a partir de processos formativos que priorizem vivências sobre concepção do ambiente em sua totalidade. Como metodologia, utilizou-se a pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, apoiada em documentos oficiais, observações, questionários e entrevistas colhidos ao longo da pesquisa. Como referencial teórico, trabalhou-se com os conceitos da vertente crítico-emancipatória da Educação Ambiental e da Pedagogia Histórico-Crítica. Os sujeitos desta pesquisa foram os conselheiros de Educação e de Meio Ambiente dos respectivos Conselhos Municipais de Vitória. Os resultados mostraram que a concepção adotada pela amostra reflete a perpetuação de uma educação ambiental conservadora, o que, dentro de uma visão de totalidade, compromete o exercício da cidadania integral e da participação substantiva. E com base no processo formativo realizado, desvelou-se a relevância do desenvolvimento de formações que têm por base uma concepção de ambiente-totalidade, participação e cidadania.

Palavras-chave: Educação Ambiental Emancipatória. Formação de Conselheiros Ambientais. Ambiente-Totalidade. Participação. Cidadania.

ABSTRACT

The research on screen aims to investigate which theoretical and practical bases of Environmental Education are adopted by the Education and Environment Councilors of the Municipality of Vitória. In order to contribute to the enhancement of management and, consequently, to the institutionalization of Environmental Education Policies, based on training processes that prioritize experiences about the conception of the environment in its entirety. As a methodology, qualitative research, of the case study type, was used, supported by official documents, observations, questionnaires and interviews collected during the research. As a theoretical framework, we worked with the concepts of the critical-emancipatory aspect of Environmental Education and Historical-Critical Pedagogy. The subjects of this research were the Education and Environment counselors of the respective Municipal Councils of Vitória. The results showed that the conception adopted by the sample reflects the perpetuation of a conservative environmental education, which, within a vision of totality, compromises the exercise of full citizenship and substantive participation. And based on the training process carried out, the relevance of developing training courses based on a concept of environment-totality, participation and citizenship was unveiled.

.

Keywords: Emancipatory Environmental Education. Training of Environmental Advisors. Environment-Wholeness. Participation. Citizenship.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1– Esquema de representação do SISMEA com destaque para os espaços de participação.....	48
Figura 2 – Representação do Sistema Municipal de Educação Ambiental	60
Figura 3 – Locus do recorte da pesquisa	60
Figura 4 – Apresentação da proposta formativa e aplicação de questionários no Comdema (A) e no Comev (B).....	66

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Formação escolar na sociedade civil e poder público dos conselhos de meio ambiente e de educação	77
Gráfico 2 - Conceito de Meio Ambiente.....	78
Gráfico 3 - Conceito de educação	80
Gráfico 4 - Educação Ambiental.....	81

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – População alvo deste estudo.....	62
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Concepções mais usuais da Educação Ambiental	50
Quadro 2 – Tipos de Pesquisas adotadas quanto aos procedimentos técnicos	59
Quadro 3 – Documentos analisados na “Fase Exploratória”	65
Quadro 4 – Fases da análise de conteúdo.....	67
Quadro 5 - Categorias da Educação Ambiental como eixos estruturais de análise	69
Quadro 6 – Definições e concepções dos conselheiros do Comev e Comdema	79
Quadro 7 – Concepção de educação e fala dos conselheiros	81
Quadro 8 – Concepções acerca da Educação Ambiental e fala dos conselheiros ...	82
Quadro 9 – Subcategorias da efetividade da participação dos seguimentos no Comdema e Comev	84
Quadro 10 – Papel dos Conselhos na visão dos conselheiros	85
Quadro 11 – Falas dos conselheiros que foram compiladas na subcategoria “controle social”	86
Quadro 12 – Relação entre: meio ambiente, cidadania e educação ambiental	87
Quadro 13 - Matriz curricular.....	92
Quadro 14 – Fatos relacionados à ação da sociedade civil em Vitória-ES	102

LISTA DE SIGLAS

AAGG - Associação Astronômica Galileu Galilei
APP - Área de Preservação Permanente
CEAs - Centros de Educação Ambiental
CEFOR – Centro de Referência em Formação e Ensino à Distância
IEMA- Instituto Estadual de Meio Ambiente
CF - Constituição Federal
PEEA - Política Estadual de Educação Ambiental
CIEEA - Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental do Espírito Santo
CIMEA - Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente
COMDEMA - Conselho Municipal de Meio Ambiente
COMEV - Conselho Municipal de Educação de Vitória
CONEP - Conselho Nacional de Ética e Pesquisa com Seres Humanos
EA - Educação Ambiental
EAC - Educação Ambiental Crítica
EaD - ensino à distância
Educimat - Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
IFES - Instituto Federal do Espírito Santo da
IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Natural-
LABGEST/UFES - Laboratório de Desenvolvimento Regional e Recursos Hídricos
MPES - Ministério Público do Espírito Santo
OG – órgão gestor
ONGs - Organizações Não –Governamentais
PEEA – Política Estadual De Educação Ambiental
PHC - Pedagogia Histórico-Crítica
PMEA – Política Municipal de Educação Ambiental
PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental
PNMVM – Parque Natural Municipal Vale do Mulembá
PPP – Projeto Político Pedagógico
PROFEA – Programa Nacional De Formação De Educadores Ambientais
SEME - Secretaria de Educação de Vitória
SEMMAM – Secretaria Municipal De Meio Ambiente
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
COLEDUC – Coletivo Educador Ambiental

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	FUNDAMENTAÇÃO	25
2.1	O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO	25
2.2	FORMAÇÃO CIDADÃ PARA SUPERAÇÃO DAS DESIGUALDADES: DE QUAL EDUCAÇÃO (AMBIENTAL) ESTAMOS FALANDO?	29
2.2.1	A cidadania como base do pertencimento: uma relação dialética entre participação e emancipação	33
2.2.2	Espaços não formais como espaços que educam para a cidadania socioambiental no território	36
2.2.3	A pedagogia histórico-crítica na base de uma formação para cidadania	39
2.3	EDUCAÇÃO AMBIENTAL NUMA PERSPECTIVA TRANSFORMADORA: CONCEPÇÕES E TRAJETÓRIAS DA EA	43
2.4	EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM VITÓRIA/ES.....	53
3	CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	57
3.1	A INVESTIGAÇÃO	57
3.2	OS PARTICIPANTES: COMEV, COMDEMA E CIMEA	59
3.3	DESENVOLVIMENTO, COLETA E ANÁLISE DE INFORMAÇÕES	63
3.3.1	Fase exploratória: aproximações e diário de bordo	64
3.3.2	Estudo de caso: aprofundamento da investigação	65
3.3.3	Categorias de análise	67
4	INTERPRETAÇÃO DAS INFORMAÇÕES COLETADAS	76
4.1	AMBIENTE-TOTALIDADE: A CONCEPÇÃO DO AMBIENTE E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	77
4.2	PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA	83
4.3	CONSTRUÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO A PARTIR DA PERSPECTIVA CRÍTICO REFLEXIVA	87
4.4	O CONHECIMENTO DA CIDADE COMO AMBIENTE-TOTALIDADE PELOS PARTICIPANTES: PROBLEMATIZAÇÃO, INSTRUMENTALIZAÇÃO E CATARSE	95
4.4.1	Ambiente-totalidade:	95
4.4.2	Participação	100

4.4.3	Crítica	105
4.4.4	A prática social como ponto de partida e de chegada: desdobramentos do processo formativo	110
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
6	PRODUTO EDUCATIVO	124
	REFERÊNCIAS	125
	APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE para os conselheiros dos conselhos municipais de educação de Vitória/COMEV e de defesa do meio ambiente de Vitória/COMDEMA	132
	APÊNDICE B - Autorização para realização da pesquisa junto ao COMEV.....	134
	APÊNDICE C – Autorização para realização da pesquisa junto ao COMDEMA	135
	APÊNDICE D – Questionário aplicado	136
	APÊNDICE E - Matriz curricular e atividades do processo formativo.....	137
	APÊNDICE F - Convite aos conselheiros e mediadores.....	144
	ANEXO A – Termo de comprometimento ambiental (TAC) Estado do Espírito Santo.....	146
	ANEXO B - Termo de cooperação ambiental	149
	ANEXO C – Publicação site oficial: chamada para curso	152
	ANEXO D – Publicação oficial: início da formação	153
	ANEXO E – Publicação oficial: segunda oficina da formação.....	154
	ANEXO F – Publicação site oficial: terceira oficina da formação	155
	ANEXO G – Publicação site oficial: chamada para quarta oficina teórico prática	156
	ANEXO H – Parecer conselheira Graça Lobino	157

1 INTRODUÇÃO

Esta introdução, além de situar o leitor no conteúdo da pesquisa desenvolvida, versa acerca da minha trajetória até o presente momento, que compõe e precede o ímpeto para construção das ideias aqui explicitadas, de forma especial, para a realização do desafio de falar de democracia e ambiente diante de um complexo cenário nacional, notadamente a partir do início do processo de *impeachment* da presidenta da República a partir de 2015.

Ingressei no curso de Ciências Biológicas movida por interesses puramente ecológicos da natureza e sua relação com o espaço e o tempo; porém, deparei-me com pesquisas envolvendo “gente e natureza”. Uma associação inicialmente inexequível para meu cognitivo desenvolvido à luz do paradigma moderno cartesiano, “subterrâneo e soberano” conforme indica Morin (2013, p. 26)¹. Meu anseio pela natureza intocada, equilibrada, distante de “homens-maus” e pela preservação, estava cheio de inverdades e insustentabilidades. Acredito na força do movimento que me trouxe, mesmo que neste início estivesse no caminho que considerarei oposto aos meus desejos histórica e hegemonicamente construídos.

A formação em Ciências Biológicas proporcionou-me o contato direto, bem como o aprofundamento nos princípios ecológicos dos sistemas naturais. Mesmo optando sempre por uma proposta que envolvesse mais o ambiente em sua esfera ecológica e quase nada social, por acreditar que essa era a melhor saída para “alcançar satisfação pessoal”, ainda tive a sorte ou a oportunidade de ter experiências profissionais na área social. Na verdade, o preconceito acerca das questões sociais

¹ Na obra “Os sete saberes” o autor refere-se à forte influência do paradigma na construção do saber, e o descreve desta forma: “O paradigma desempenha um papel, ao mesmo tempo, subterrâneo e soberano em qualquer teoria, doutrina ou ideologia. O paradigma é inconsciente, mas irriga o pensamento consciente, controla-o e neste sentido, é também supraconsciente. Em resumo, o paradigma instaura relações primordiais que constituem axiomas, determina conceitos, comanda discursos e/ou teorias. Organiza a organização deles e gera a geração ou a regeneração. Deve-se evocar aqui o ‘grande paradigma do Ocidente’, formulado por Descartes e imposto pelo desdobramento da história européia a partir do século XVII. O paradigma cartesiano separa o sujeito e o objeto, cada qual na esfera própria: a filosofia e a pesquisa reflexiva, de um lado, a ciência e a pesquisa objetiva, de outro. Esta dissociação atravessa o universo de um extremo ao outro. [...] Assim, um paradigma pode ao mesmo tempo elucidar e cegar, revelar e ocultar” (MORIN, 2013, p. 26).

não me permitiu ver o quanto minhas pesquisas sempre estiveram envolvidas com pessoas, mesmo quando o objeto era “apenas” a vegetação de determinado espaço.

Assim, a partir do meu processo de desconstrução pedagógica dicotômica é que cheguei ao Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (Educimat). Minha formação, desde as séries iniciais até a graduação, esteve num contexto tradicional e/ou escolanovista e pregava a formação para o mercado de trabalho, meu contato com a “escola crítica” só veio após seis anos de formada em Ciências Biológicas na modalidade bacharelado.

Nesta ocasião percebi que meu discurso foi, durante muito tempo, sustentado por ideologias ocultas inculcadas no meu processo formativo, mas que não condizem com o que, do lugar de onde eu falo, seja a maior motivação para o desenvolvimento humano: uma educação socioambiental emancipatória e, por isso, crítica. Há ainda um grande hiato entre o que essa vertente prega e a força do sistema vigente. O capital veio como uma avalanche e ainda permanece em ascensão esmagando a práxis cidadã, emancipatória, crítica, etc. Ou seja, eu escolhi um caminho que trafega na contramão da engrenagem que move o padrão de desenvolvimento atual, e por conseguinte, a Educação.

A construção dessa dissertação é um resultado de dois anos e meio de intensas pesquisas somado aos anos de experiências vivenciados até o momento. No período de 2008 a 2010 trabalhei com agricultores orgânicos em Santa Maria de Jetibá/ES na área de Recuperação de Ambientes utilizando métodos alternativos e menos onerosos para tal feito. Posteriormente atuei em Itarana/ES, no “Projeto Sossego”, como aluna de iniciação científica, também com Recuperação de Áreas e Caracterização Vegetacional. Trata-se de um projeto de extensão a longo prazo protagonizado pelo Laboratório de Desenvolvimento Regional e Recursos Hídricos (LabGest/Ufes), que utiliza a água como elemento integrador de Políticas Públicas. Seu foco é a gestão compartilhada da água e do espaço, atuando com a autocogestão comunitária; mais informações disponível em Rauen *et al.* (2015).

Após essas vivências, especializei-me em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) em 2016. Registro que esse momento acadêmico marcou minha vida pessoal e profissional. Foi neste contexto que tive

acesso ao conceito de Educação Ambiental Crítica. Ocasão em que identifiquei meu desejo mais íntimo: lutar por uma Educação que realmente transforme, por mais que o enfrentamento seja árduo. Nessa ocasião, indaguei acerca da participação dos professores na Gestão do IFES-Vitória, tendo como eixo orientador a Educação Ambiental Crítica. Baseei-me na compreensão de que a tomada de decisão é ponto forte e determinante no processo de mudanças do qual carecemos, além de entender que o ambiente precisa ser considerado em sua totalidade.

É importante ressaltar que o conceito de ambiente totalidade assumido nesta pesquisa fundamenta-se nos estudos de Loureiro (2004), que também se fundamenta em Milton Santos (2006), bem como nos princípios legais da Política Nacional de Educação Ambiental, dispostos no artigo 2º da Lei 9.597/99, a saber: “a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade”. Portanto, a pesquisa intitulada “Gestão Democrática Escolar e Educação Ambiental Crítica no Ifes-Vitória” (HENCKER; BARROSO; LOBINO, 2017), teve por objetivo avaliar a participação e a representação dos professores nos Órgãos Colegiados da escola à luz da Educação Ambiental Crítica (EAC).

Dando continuidade à linha de pesquisa iniciada na especialização, ingressei no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (Educimat) do Centro de Formação e Ensino à Distância (Cefor/Ifes). Essa foi a peça que faltava para a estrada tornar-se mais prazerosa, completa e, sobretudo, concreta.

A partir das entrevistas realizadas e questionários aplicados na especialização, verifiquei a relevância das concepções adotadas e o reflexo das mesmas na prática dos professores e professoras do Ifes. Ampliando ainda essa análise para o âmbito da institucionalização da Política Municipal de Educação Ambiental (PMEA), que por sua vez respalda os Projetos Institucionais Pedagógicos Escolares, onde uma série de questionamentos foram evidenciados.

Concomitante a esta tempestade de ideias, identifiquei junto à professora Graça Lobino, atual orientadora, uma excelente oportunidade para a investigação que ora iniciava-se. Desde 1996, Lobino atua junto à comunidade como militante da causa ambiental. Entre os anos de 2006 e 2011, coordenou o Coletivo Educador Ambiental

de Vitória: Coeduc (PMV, 2008). Projeto desenhado a partir dos Ministérios do Meio Ambiente e da Educação, com metodologia participativa para ação a partir/e na base social: a comunidade, com os seguintes objetivos:

- Contribuir para o surgimento de uma dinâmica nacional contínua de Formação de Educadoras(es) Ambientais, a partir de diferentes contextos, que leve à formação de uma sociedade brasileira educada e educando ambientalmente;
- Apoiar e estimular processos educativos que apontem para a transformação ética e política em direção à construção da sustentabilidade socioambiental;
- Fortalecer as instituições e seus sujeitos sociais para atuarem de forma autônoma, crítica e inovadora em processos formativos, ampliando o envolvimento da sociedade em ações socioambientais de caráter pedagógico;
- Contribuir na estruturação de um Observatório em rede das Políticas Públicas de formação de Educadoras(es) Ambientais, através da articulação permanente dos Coletivos Educadores (PROFEA, 2006).

A Política de Educação Ambiental nº 9.795/1999, determina desde a instância nacional, uma gestão compartilhada entre os Ministérios do Meio Ambiente e da Educação, convidada, portanto, a ser desenvolvida desta forma nas instâncias subnacionais, isto é, nos estados e municípios. Portanto, a nível municipal a Política Municipal de Educação Ambiental-PMEA é gerida pelo do Órgão Gestor-OG, composto das Secretarias de Meio Ambiente- SEMMAM e de Educação-SEME. No organograma dessa gestão, encontram-se, no mesmo nível hierárquico, os respectivos Conselhos associados a estas secretarias.

Assim, toda tomada de decisão do OG perpassa o âmbito dos Conselhos, que a partir da Constituição de 1988, conta com a participação direta da sociedade civil organizada. Uma importante conquista política, portanto, pedagógico-formativa para construção da cidadania.

Desta forma, a temática escolhida para a pesquisa foi a Educação Ambiental nos Conselhos Municipais de Educação-Comev e de Meio Ambiente-Comdema de Vitória, analisada à luz da pedagogia histórico-crítica no viés sociológico da formação humana e seu reflexo na institucionalização das Políticas de Educação Ambiental. Essa proposta é mais um passo na contribuição rumo à investigação das contradições nos processos democráticos e consequente formação cidadã dos envolvidos, bem como para a tomada de decisão na gestão da Educação Ambiental.

Na análise das macro Políticas de Meio Ambiente como: a Política Nacional de Meio Ambiente - Lei nº 6938/1981; a Política de Resíduos Sólidos - Lei nº 12.305/2010.; a Política Nacional de Recursos Hídricos - Lei nº 9.433/1997.; a Lei de Crimes Ambientais - Decreto nº 3179/1999; a Política Nacional de Educação Ambiental - Lei nº 9.795/1999; o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza -SNUC – Lei nº 9985/2000; a Lei de Gestão de Florestas Públicas - Lei nº 11284/2006; e o Código Florestal - Lei nº 12.651/2012, bem como de publicações científicas ou não, identificam-se as diferentes concepções de ambiente que sustentam a proposição de tais políticas e correntes filosóficas. Registra-se, no entanto que todas elas estabelecem a Educação Ambiental/EA como seu principal instrumento. Daí a necessidade de que a EA seja compreendida como política pública da maior relevância na pauta contemporânea. Exigindo portanto, explicitar suas intenções e concepções nem sempre reveladas nas ações e práticas sociais.

Essas variadas concepções, estão incutidas nos marcos legais já registrados até a atualidade. Como exemplo, vê-se a criação legal de parques que na antiguidade foi destinada para atividades de lazer e caça aos que detinham maior aporte financeiro. Posteriormente, com o advento da industrialização as modificações visíveis no ambiente trouxeram novas demandas por leis que vieram imbuídas de um discurso de proteção aos recursos naturais, o que no séc. XX ficou conhecido como Desenvolvimento Sustentável (ANTUNES, 2014).

O discurso desse modelo de desenvolvimento, dito sustentável, já foi questionado por diversos e renomados autores. Eles evidenciam a incompatibilidade da manutenção da vida futura, em suas diferentes formas, com o padrão atual de desenvolvimento.

Dito isto, vemos que as motivações implícitas nas normas de proteção ao meio ambiente, constituem-se como verdadeiras estratégias de expropriação legal. Um discurso de proteção sustentado por uma necessidade de crescimento e desenvolvimento a qualquer custo. Um exemplo disso, vemos na evolução normativa nas leis de proteção ao meio ambiente exposta a seguir.

Analisemos alguns pormenores do Sistema Nacional de Unidade de Conservação-SNUC e do Código Florestal, esse como Lei Especial, destina-se unicamente à proteção dos espaços naturais, legalmente instituídos, tais como: Área de Proteção

Ambiental; Área de Relevante Interesse Ecológico; Floresta Nacional; Reserva Extrativista; Reserva de Fauna; Reserva de Desenvolvimento Sustentável; Reserva Particular do Patrimônio Natural; Estação Ecológica; Reserva Biológica; Parque Nacional; Monumento Natural; Refúgio de Vida Silvestre. Já o Código Florestal, traz no parágrafo único do Art. 1º seu objetivo claramente expresso, a saber “Tendo como objetivo o desenvolvimento sustentável [...]”.

Antunes (2014) diz que o sistema binário de proteção às florestas e ambiente distingue “claramente entre a proteção geral das florestas e a proteção especial voltada para espaços territoriais julgados possuidores de valores ambientais significativos”. O que implica em conflitos potenciais na administração desses espaços.

Adentrando na interpretação desse fato, acrescenta-se ainda a saída (BRASIL, 2019) do Serviço Florestal – SF, instituído pela Lei nº 11.284/2006, da pasta do Ministério do Meio Ambiente. O SF que possui a missão de promover o reflorestamento e conservação da cobertura florestal, foi transferido para a pasta do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA); além disso, o MAPA também irá responder pelas terras indígenas e quilombolas. Ou seja, a demarcação das terras indígenas e quilombolas passou a ser realizada pelo órgão que gere o assunto de maior conflito de interesses e tensionamento sobre estes grupos na disputa por terras, água, etc. O que fatalmente, leva a um possível retrocesso nas conquistas ambientais. Sob estas decisões estão interrogações sobre quais os verdadeiros interesses dessas modificações.

É nesta conjuntura social que insere-se a pesquisa aqui apresentada. Num espaço (vivido) de contradições concentra-se os diversos interesses dos segmentos que compõem a sociedade. Assumir esta ou aquela concepção pressupõe estar embasado numa matriz teórico-prática e histórica, explícita ou não, que influenciará diretamente na postura adotada pelo representante diante de quadros de decisão. O que revela a urgência de uma formação para a cidadania que contemple pressupostos mais críticos acerca da materialidade dos fatos.

Nesta linha de raciocínio, as concepções sobre determinados temas influenciam na dinâmica dos espaços e de seus direcionamentos. A concepção de espaço, adotada nesta pesquisa, é fundamentada nas pesquisas de Henri Lefebvre (2008), que define-

o como “espaço vivido, concebido e percebido”. Os três numa relação dialética, interpenetram-se constituindo a base do senso de pertencimento à cidade.

Sobre isso Lefebvre (2008) afirma que “no que concerne ao vivido, o espaço nunca é neutro e ‘puro’”. Para o autor

[...] o espaço da sociedade capitalista pretende-se racional quando, na prática, é comercializado, despedaçado, cedido em parcelas. Assim, ele é simultaneamente global e pulverizado. Ele parece lógico e é absurdamente recortado. Essas contradições explodem no plano institucional. Nesse plano, percebe-se que a burguesia, classe dominante, dispõe de um duplo poder sobre o espaço; primeiro, pela propriedade privada do solo, que se generaliza por todo o espaço, com exceção dos direitos da coletividade e do Estado. Em segundo lugar pela globalidade, a saber, o conhecimento, a estratégia, a ação do próprio Estado. Existem conflitos inevitáveis entre esses dois aspectos, e notadamente entre o espaço abstrato (concebido ou conceitual, global e estratégico) e o espaço imediato, percebido, vivido, despedaçado e vendido (LEFEBVRE, 2008, p. 57)

Dito isso e considerando o papel pedagógico-formativo dos conselhos, a ser discutido nos próximos tópicos, questiona-se: Quais são os limites e potencialidades de processos formativos, fundamentados numa perspectiva crítico-emancipatória, para Conselheiros Socioambientais? Como contribuir para uma visão, potencialmente, menos excludente nas tomadas de decisões acerca da EA, impactando na cidade e na vida dos cidadãos?

Diante de tais reflexões e questionamentos, esta pesquisa tem por objetivo investigar a fundamentação teórico-prática da Educação Ambiental adotada pelos Conselheiros de Educação e de Meio Ambiente do Município de Vitória. Com vistas a contribuir para a institucionalização das Políticas de Educação Ambiental (EA), a partir de processos formativos que possibilitem reflexões/ações para a implementação da concepção do ambiente em sua totalidade, tendo a EA como política pública integradora entre educação e meio ambiente.

Especificamente objetiva-se a) identificar a concepção de Educação Ambiental dos Conselheiros do Comdema e Comev; b) descrever os processos de institucionalização e enraizamento da Política Municipal de Educação Ambiental nos respectivos Conselhos, além de c) desenvolver e aplicar um processo formativo através de espaços da cidade de Vitória a fim de d) confeccionar um e-book, como produto educativo, a partir dos levantamentos realizados e formação baseada nas premissas da Educação Ambiental Emancipatória e Crítica.

Acredita-se que esta pesquisa possa contribuir para o fortalecimento dos processos representativos/participativos nos Conselhos; na produção do conhecimento no contexto de uma educação socioambiental integradora numa relação entre escola e comunidade, na indução das formulações de instrumentos de gestão compartilhada e no fortalecimento das Políticas de Educação Ambiental, além de influir diretamente na base do território vivido para desenvolvimento do senso de pertencimento e na construção de uma cidade ambientalmente sustentável e socialmente justa.

2 FUNDAMENTAÇÃO

2.1 O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

A “problemática ambiental” envolve os atuais padrões de consumo e desenvolvimento, bem como suas raízes ideológicas, levando à que comumente define-se como “crise ambiental”. Porém, Layrargues (2004, p. 2-3) nos diz que essa “crise ambiental exige uma abordagem complexa”, carecendo de uma análise mais profunda, pois os “sistemas sociais envolvem as dinâmicas cultural, religiosa, econômica, política, científica, tecnológica, jurídica e epistemológica”. Neste sentido, o autor afirma que

A crise ambiental não é sinônimo de uma crise ecológica. Não é exatamente a relação Humano x Natureza que se encontra fora de sintonia, mas as próprias relações sociais que permanecem com uma base conflituosa. É até mais provável que a crise ambiental seja manifestação de um dilema civilizacional[...]. Compreender a problemática ambiental como uma mera questão ecológica significa cair na armadilha do reducionismo, como se o problema estivesse posto numa ordem de linearidade do processo interativo humano com a natureza, como se bastasse ao ser humano reaprender a ler o livro da natureza para saber como interagir de forma “ecologicamente correta”. Nada mais equivocado e ingênuo do que isso, que ainda por cima, resulta no entendimento de que a questão ambiental é uma questão meramente ética, em que se imagina que a natureza humana seja espírito puro, descolada das relações sociais, e que a racionalidade econômica e a instrumental sejam invariavelmente dissolvidas pela consciência ecológica (op.cit.)

Para Loureiro “[...] as preocupações decorrentes da ameaça de extinção e da reflexão sobre a possibilidade de manutenção do direito à vida: caracterizam a crise civilizacional e societária que marca a discussão ecológica” (LOUREIRO, 2003, p.21). Fala corroborada por Quintas (2009) ao reafirmar que a questão ambiental não é um problema da natureza, ela na verdade aparece na natureza, sua principal causa, é social, referindo-se ao formato capitalista de gestão.

Lobino (2010) é uma das autoras que apresenta valorosa contribuição à esta discussão. Suas pesquisas apontam o reforço que a educação hegemônica concede ao formato exploratório do Estado capitalista vigente. Ela diz que em sua matriz histórica,

[...] a educação tem reforçado práticas socioculturais que contribuem especialmente para legitimar certos saberes e excluir outros, desta forma contribui, dentre outros no fortalecimento do individualismo em detrimento do coletivo e das práticas solidárias. Inquieta-nos perceber o fato de que muitos espaços públicos ainda não descobriram a *res-pública*, ou seja, pratica-se ainda o velho patrimonialismo de Estado, no qual certos agentes públicos,

invariavelmente, comportam-se como se fossem verdadeiros proprietários, dificultando dessa forma, a participação dos sujeitos de direito na construção de uma cidadania ativa.

Em termos materiais, toda a complexidade ambiental possui variáveis associadas às “relações sociais que têm como pano de fundo a interação com o acesso livre ou regulado, apropriação individual ou coletiva e uso privado ou público dos recursos ambientais” (LAYRARGUES, 2004, p. 3). Assim, nessa configuração processual e histórica do formato societário, perpassam as questões neoliberalistas (agronegócio, monoculturas, multinacionais, abertura ao capital internacional, etc.), e suas influências sobre as Políticas Públicas Brasileiras (DIAS, 2013 p. 22).

Frente a este contexto e entre lutas, o movimento da constituinte, que antecedeu a Constituição Federal (CF) de 1988, alcançou novas configurações nos processos de gestão após a instituição do Texto Magno. Nesta ocasião os Conselhos de Políticas Públicas ou Conselhos Participativos e Consultivos, assim também chamados, foram afirmados como espaços legais de manifestação democrática contribuindo para a realização dos direitos fundamentais e controle social² da gestão pública, consagrando a soberania popular e a cidadania no formato do federalismo de terceiro grau³. Sendo um espaço que representa a sociedade, os Conselhos constituem-se como *loci* de encontro entre sociedade civil e sociedade política ou poder público (governo).

É válido salientar que neste estudo, assumimos a definição de Estado desenvolvida por Antônio Gramsci⁴ que, a partir de pressupostos marxistas, amplia-a ao incluir no referido conceito a Sociedade Civil como aparelho privado de hegemonia e o conceito de Hegemonia Cultural.

² Diz respeito ao controle exercido pelos cidadãos sobre as decisões políticas. Nas palavras da Fundación (2001) apud Loureiro (2003): “participação política – são as atividades que geram intervenções na tomada de decisão no Estado. É a modalidade de participação que leva o(a) cidadão(ã) a desenhar e exercer o controle do poder político;

³ Formato de Estado em que o poder é distribuído em três níveis autônomos a União, os Estados e os Municípios. Apesar de estar baseado no federalismo estadunidense, o federalismo brasileiro surge por interesses diferentes (maiores discussões em Abrucio, 2002).

⁴ Antonio Gramsci, intelectual marxista que desenvolveu suas principais obras no cárcere. Preso político, Gramsci se dedicou às análises da Educação e Política. Nas palavras de Attilio Monasta (2010, p. 14) “Gramsci começou sua aprendizagem política e educativa durante a Primeira Guerra Mundial, como jornalista e crítico de teatro. Nas tardes, costumava assistir às reuniões da organização sindical Confederação Geral do Trabalho e do Partido Socialista. Depois da guerra, profundamente identificado com o Turim “vermelho” socialista, criou dois periódicos, Ordine Nuovo e Unità, com um objetivo explícito: educar a nova classe operária criada pela indústria e pela guerra.

Para Vasconcelos, Silva e Schmaller (2013, p. 86):

De forma distinta de Marx, para quem a sociedade civil referia-se às relações econômicas e a sociedade política ao aparelho estatal, Gramsci (1968, p. 149) ampliou a noção de Estado, ao defender que nela “entram elementos que também são comuns à noção de sociedade civil (neste sentido, poder-se-ia dizer que Estado = sociedade política + sociedade civil, ou seja, hegemonia revestida de coerção)”. A sociedade política seria composta pelo conjunto de mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência.

Em síntese, Coutinho (2003) faz uma breve tradução do conceito de sociedade civil definido por Gramsci, e define seus componentes como

Aparelhos privados de hegemonia. Ou seja, os organismos de participação política aos quais se adere voluntariamente (e, por isso, “privados”) e que não se caracterizam pelo uso da repressão. [...] formada precisamente pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa etc.) (COUTINHO, 2003, p.76-77).

No conceito de Hegemonia Cultural, Gramsci descreve como o Estado pode manipular as instituições culturais a fim da manutenção do poder. Nas palavras de Acanda (2006, p. 178) o Estado mantém seu poder sobre a sociedade a partir do controle

[...]sobre os meios de produção econômicos e sobre os instrumentos de repressão, mas, principalmente, por sua capacidade de produzir e organizar o consenso e a direção política, intelectual e moral dessa sociedade. A hegemonia é, ao mesmo tempo, direção ideológico-política da sociedade civil e combinação de força e consenso para obter o controle social”.

Assim, analisando a sociedade da época⁵, pós revolução industrial (1929-1937), Gramsci observou que surgia um novo momento do Estado capitalista, em que “sem deixar de ser capitalista, este Estado assumiu novas características, na medida que se viu obrigado, pela pressão das lutas dos trabalhadores, a incorporar novos direitos de cidadania política e social” também conhecida como “socialização política”. Nesta nova perspectiva, a sociedade civil se organiza, politiza e associa, ampliando a efetivação da cidadania política (COUTINHO, 2005, p. 19).

⁵ Para Coutinho (2003): “Gramsci [...] trabalha numa época e num âmbito geográfico nos quais se generalizou uma maior complexidade do fenômeno estatal, ele pode assim ver que, com a intensificação dos processos ocidentais sobretudo a partir do último terço do século XIX (formação de grandes sindicatos e de partidos de massa, conquista do sufrágio universal, etc.), surge uma esfera social nova, dotada de leis de fundações relativamente autônomas e específicas, tanto em face do mundo econômico quanto dos aparelhos repressivos do Estado”.

Entretanto, é oportuno mencionar a ressignificação dada aos conceitos de Sociedade Civil e Hegemonia Cultural, a partir do neoliberalismo. Este movimento fortalece o enraizamento da “descentralização” a partir de parcerias público-privadas a fim de reduzir o nível de envolvimento do Estado em suas responsabilidades, o que fragiliza as decisões em prol da massa que compõe a Sociedade Civil.

A década de 1990 no cenário brasileiro, foi marcada pelas decisões neoliberais do então governo de Fernando Henrique Cardoso, ocasião em que associada ao movimento democrático, Dagnino (2004, p. 96-97, grifo nosso) afirma ter sido uma “década de confluência perversa”, pois, ainda que “apontando para direções opostas e até antagônicas, ambos os projetos [*democracia e neoliberalismo*] requerem uma sociedade civil ativa e propositiva”, destituindo o Estado de sua obrigação, responsabilizando os indivíduos (Sociedade Civil) pelas atribuições estatais, numa lógica de estado mínimo e individualização.

Nesta linha, Kaplan (2011) também identificou que nas políticas públicas de educação ambiental (1999) prevalece um padrão governamental que institui modelos de parcerias com o repasse de responsabilidades para a sociedade civil.

Nas palavras de Dagnino (2004, p.97), vemos:

Nessa disputa, onde os deslizamentos semânticos, os deslocamentos de sentido, são as armas principais, o terreno da prática política se constitui num terreno minado, onde qualquer passo em falso nos leva ao campo adversário. Aí a perversidade e o dilema que ela coloca, instaurando uma tensão que atravessa hoje a dinâmica do avanço democrático no Brasil. Por um lado, a constituição dos espaços públicos representa o saldo positivo das décadas de luta pela democratização, expresso especialmente —mas não só— pela Constituição de 1988, que foi fundamental na implementação destes espaços de participação da sociedade civil na gestão da sociedade. Por outro lado, o processo de encolhimento do Estado e da progressiva transferência de suas responsabilidades sociais para a sociedade civil, que tem caracterizado os últimos anos, estaria conferindo uma dimensão perversa a essas jovens experiências.

Ou seja, na contramão do que propunha Gramsci, a “onda” de criação das Organizações Não –Governamentais (ONGs) e do terceiro setor, fortalece um modelo onde essas ONGs captam recursos públicos e transferem para o setor privado, usurpando o direito público sobre os mesmos.

Com a proposta de romper esse padrão, tem-se a participação como instrumento da democracia. Em seus estudos Lobino (2010) avalia a participação nos Conselhos de

Escola fazendo desses um “laboratório de formação participativa” na base da Educação. Os conselhos de escola em suas formações são compostos por vários seguimentos sociais, dentre eles, representantes dos alunos e comunidade.

É neste diapasão que a democracia, a escola e os espaços de decisão (conselhos escolares ou não) unem-se à Educação Ambiental Crítica, pois esta apresenta como eixo central de sustentação a participação social e simultaneamente a emancipação a partir da participação.

À luz da Educação Ambiental e ainda nesse contexto, Loureiro e Cunha (2008, p. 243) afirmam:

Em um momento histórico em que a confusão entre o público e o privado faz-se marcante, reforçar esses aspectos da educação ambiental crítica é crucial para a conformação de espaços públicos nos quais as parcerias do Estado com as organizações da sociedade civil fiquem subordinadas aos interesses coletivos.

É neste íterim que se faz necessário explicitar a dinâmica de espaços coletivos - aqui refiro-me aos Conselhos de forma geral -, bem como propor e analisar processos formativos (educacionais) que permitam o desvelamento das amarras ideológicas deste modelo de Estado, constituindo forte apreço ao fortalecimento dos princípios democráticos e seus corolários: cidadania, pertencimento e emancipação.

2.2 FORMAÇÃO CIDADÃ PARA SUPERAÇÃO DAS DESIGUALDADES: DE QUAL EDUCAÇÃO (AMBIENTAL) ESTAMOS FALANDO?

Dando continuidade à discussão supracitada, questiona-se, mas qual educação ambiental pode sustentar as bases para uma formação cidadã pautada em princípios democráticos?

Para Leroy e Pacheco (2005, p. 135):

[...] nossa tarefa maior é forjar uma educação que nos ofereça as bases para construirmos um projeto civilizatório baseado numa outra relação dentro de cada sociedade, das sociedades entre si e da humanidade com o meio ambiente e com os recursos naturais do planeta. E ela nos impões muitos desafios.

Após uma breve introdução do contexto do desenvolvimento social a qualquer custo, os autores listam-nos sete desafios relacionados à uma educação ambiental que seja crítica e transformadora dos padrões modernos. São eles: 1º transformar a cultura e

a concepção de mundo para poder mudar as relações com a natureza e com o planeta; 2º enfrentar os atuais padrões de produção e de consumo insustentáveis; 3º humanizar o território; 4º inserir o trabalho na perspectiva da construção de um projeto de futuro para a humanidade e o planeta; 5º repensar o tempo e o espaço; 6º ética, visão de mundo e direitos, humanos e ambientais; e 7º a democracia.

Desafios estes também identificados por Lobino (2004). Na produção da autora, verifica-se que é possível observar os traços da herança civilizatória deixada pela modernidade, cuja base histórico-social é a racionalidade técnico-econômica. Lobino afirma que “para se atingir o estágio de desenvolvimento, foi necessário o rompimento da relação entre homem e natureza” formalizado com Descartes. Por isso, o “homem culto ou civilizado passa a ser antônimo de atrasado e selvagem” (op.cit. p.73), concretizando o ideal de separação entre homem e natureza e, assim, naturalizando a condição humana como ser externo à natureza e suas relações, contribuindo para romper com o senso de pertencimento ao ambiente.

Reflexos estes que ainda permanecem presentes na formação escolar, como exemplifica Lobino (ibid.), em seu livro *Plantando conhecimento, colhendo cidadania*:

Essa cultura reforça a ideia daquele modelo de desenvolvimento, contribuindo para apropriação pela cultura escolar de um conhecimento fragmentado, calcado em um concepção linear/pragmática, alimentando valores individualistas e consumistas, em que a fundão da natureza é apenas utilitarista. Algumas dessas concepções passam despercebidas por grande parte dos professores, reforçadas através dos livros didáticos em conceitos como “o oxigênio é útil e o gás carbônico nocivo”; “o corpo humano se divide em cabeça, tronco e membros”; “existem animais úteis e nocivos”; ou ainda “a sociedade das abelhas é uma organização social perfeita”.

Sobre o legado da modernidade, Santos (2000 *apud* LOBINO, 2010) afirma que

[...]as representações que a modernidade deixou até agora mais inacabadas e abertas são, no domínio da regulação, o princípio da comunidade e no domínio da emancipação a racionalidade estético-expressiva. Dos três princípios de regulação (mercado, Estado e comunidade), o princípio da comunidade foi o mais negligenciado. E [...] quase foi totalmente absorvido pelos princípios do estado e do mercado. Mas [...] é o princípio menos obstruído por determinações e, portanto, o mais bem colocado para instaurar uma dialética positiva com o pilar da emancipação (op.cit).

No que concerne às virtudes epistemológicas da comunidade, a participação e a solidariedade são duas entre suas dimensões constituintes, que por sua vez podem alicerçar a cidadania. A cidadania estabeleceu-se a partir da conjuntura greco-romana (514 a.C.) de uma forma reduzida, pois nem todos os sujeitos eram considerados

cidadãos. Sê-lo estava ligado às posses, descendência e cultos religiosos (COULANGES, 1998). Já, na idade Média, o conceito se amplia aos dirigentes da igreja, devido à ascensão do poder desta instituição (LOUREIRO, 2003).

Outro momento histórico marcante da cidadania foram as Revoluções Americana e Francesa, séc. XVIII, das quais culminou a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão. Esta declaração influenciou, e continua influenciando, diversas políticas e Constituições atuais. Isabel Cabrita (2010) faz uma longa reflexão acerca dos Direitos Humanos e disserta sobre as críticas a este modelo de Estado que se instalou a partir da burguesia.

Em sua análise, Cabrita explicita as contradições da institucionalização dos Direitos Humanos declarados nas revoluções citadas acima, a começar pela denominação “Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão” que induzia a uma diferenciação na sociedade entre homem e cidadão. Neste período apenas aqueles considerados cidadãos, ou seja, excluindo os demais homens e mulheres negros, escravos e pobres, poderiam participar das decisões políticas. Com isso os “direitos políticos eram privados dos que não tinham propriedade” e, portanto, o poder de decisão era cabível apenas aos que tinham posses, repetindo os padrões gregos.

Acerca da Declaração de Direitos, Cabrita afirma que:

Quando os primeiros liberais dizem que os homens nascem iguais querem dizer que ninguém pode beneficiar por hereditariedade de direitos ou privilégios. A este propósito deve recordar-se que as revoluções liberais foram contra o absolutismo monárquico e contra os privilégios da nobreza. Como resulta de tudo quanto se disse, podemos afirmar que para os revolucionários liberais tanto a igualdade como a liberdade são puramente jurídicas e apenas implicam uma abstenção do Estado (CABRITA, 2010).

Ainda que a modernidade traga em seu bojo uma cidadania conceitualmente diferenciada dessas explicitadas, foi pautada na Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão (liberal) com base na individualização dos sujeitos, que a Organização das Nações Unidas - ONU, em 1948, publicou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Portanto, fica evidente a forte contradição existente nos primórdios das definições das bases cidadãs e dos direitos à participação na gestão democrática, que influenciam a dinâmica dos espaços de participação até a atualidade.

Desveladas as bases que permeiam a cidadania moderna, nesta pesquisa assume-se o conceito de Cidadania de Coutinho (2005). Este autor versa sobre a importância do sociólogo Marshall na conceituação moderna do termo em que incluiu os direitos civis, políticos e sociais, além de contribuir para “compreensão da dimensão histórica da cidadania” (op.cit. p. 6). Portanto, para Coutinho, a cidadania é

[...] a capacidade conquistada por alguns indivíduos, ou (no caso de uma democracia efetiva) por todos os indivíduos, de se apropriarem dos bens socialmente criados, de atualizarem todas as potencialidades de realização humana abertas pela vida social em cada contexto historicamente determinado (op.cit. p. 2).

A partir dos anos de 1970, o movimento que ficou conhecido como “nova cidadania”, buscou lutar pelos direitos humanos ampliando seu significado e deslocando sua base individual para a coletiva. Entretanto, com a aceleração da globalização na esteira do neoliberalismo, o conceito de cidadania, assim como o de participação e sociedade civil passaram por ressignificações intencionais, já citadas neste estudo. Estas ressignificações foram marcadas por um deslocamento do senso coletivo destituindo o movimento da “nova democracia”, conquistado historicamente a partir dos movimentos sociais de base de resistência ao regime ditatorial (1964 - 1985).

É na busca do fortalecimento da perspectiva da “nova cidadania” e de “transformação cultural com respeito à construção da democracia” que a cidadania e, por conseguinte, a democracia são discutidas nessa pesquisa. Assim, a noção de cidadania engloba o direito a ter direitos, à existência de sujeitos sociais ativos e o direito à participação na definição dos direitos coletivos e pessoais.

Para Dagnino (2004, p. 104) essa nova concepção de cidadania “transcende uma referência central no conceito liberal: a reivindicação ao acesso, inclusão, participação e pertencimento a um sistema político já dado”. Tal posicionamento reforça a discussão que a participação exerce no processo de democracia real e soberania do povo, é justamente o coletivo, a sociedade civil, portanto cidadãos de direitos que extrapolam as amarras do Estado e desenvolvem-se como sujeitos ativos no seio da sociedade.

Em suma, conclui-se que a cidadania está ligada aos paradigmas ideológicos de cada época, denotando sua dinamicidade conceitual. Desta forma, na atualidade, os discursos acerca da cidadania assumem um conceito ligado aos direitos civis,

políticos, sociais e também ao direito à participação cívica. A qualidade e manutenção da vida pressupõem, em suas raízes, esse envolvimento e participação nas tomadas de decisão.

É essa cidadania e seus corolários (participação, democracia, etc.) que torna-se ponto zero, ou seja, o início de tudo, na Educação Ambiental transformadora e crítica, o que corrobora para o desenvolvimento de processos formativos, inclusive nos cursos de licenciatura, que visem o fortalecimento da sociedade civil, bem como da dinâmica dos espaços de decisão. Entretanto, cabe aqui a elucidação de Paro (1987) acerca da escola. Ele nos diz que “se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte as camadas trabalhadoras” (Paro, 1987, p. 52).

2.2.1 A cidadania como base do pertencimento: uma relação dialética entre participação e emancipação

O pesquisador Frederico Loureiro (2003, p. 42) afirma que a cidadania é “algo que se constrói permanentemente e que se constitui ao dar significado ao pertencimento do indivíduo a uma sociedade” e ainda, que em um novo paradigma ecológico (necessário) a liberdade e a felicidade vêm associadas a uma “redefinição de nossa inserção e pertencimento à natureza” (op.cit. p. 22).

Essa reinserção é definida por Lobino (2018, no prelo) de forma conotativa como um “retorno às raízes” na construção teórica de seus processos formativos que têm por base a reconexão do indivíduo consigo mesmo, com os outros e com o meio, a partir do espaço vivido e do conhecimento popular e científico, associados.

De acordo com a autora, o senso de pertencimento possibilita maior atuação e participação, além de potencializar e ressignificar a atuação cidadã. Entretanto, para sentir-se pertencente é necessário a compreensão do lugar. Mas, que lugar seria esse? Para Milton Santos (2006), lugar é produto da horizontalidade e verticalidade influenciado diretamente pelos produtos internos (economia, política e ambiente) e fatores externos (globalização). De forma complementar, para Loureiro (2003), o lugar está ligado ao enraizamento cultural que por sua vez sustenta o senso de

pertencimento, necessário à formação do educador (ambiental). Compreendendo a lógica do lugar e por conseguinte as relações materiais que a determinam, podemos atuar de uma forma mais crítica, para transformar o que foi historicamente construído.

Ao explicitar as contradições da realidade concreta, a partir de uma perspectiva crítica - sem as vendas da cultura moderna, da globalização e hegemonia do capital - é possível romper com o que está construído histórico e posto socialmente. Portanto, a partir de uma educação crítica que passa a questionar o meio e às relações interpostas e sobrepostas, o sentido de pertencimento à natureza é redefinido, dando origem à reconexão do homem com o espaço onde vive, dialeticamente.

A Educação Ambiental crítica apresenta forte potencialidade ao desenvolvimento deste senso de pertencimento, quando utilizada como eixo integrador entre a educação formal e não formal. Pois permite maior aprofundamento e diálogo entre a comunidade e a escola, a teoria e a prática, além de abordar experiências entre os diversos atores sociais.

Nesse sentido, Gohn (2006) corrobora que o pertencimento pode ser desenvolvido a partir da educação não-formal, desde que considerada sua epistemologia crítica, abordagem na qual os espaços historicamente constituídos estão estrategicamente localizados. O que foi verificado na prática por Lobino (2010) a partir da aplicação de um processo formativo na cidade de Vitória entre os anos de 2006 e 2011, que

[...] 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 a temática Sol-Terra-Território dialetizando ciências naturais/ sociais na EA 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 (op.cit. p. 114).

Historicamente o senso de pertencimento impulsionou as lutas conquistadas em favor dos direitos, pois as mesmas se deram a partir do desejo de emancipação de um sistema excludente que não potencializava o sentimento de pertencimento local (FLORES, 2008, p. 65).

Num sentido *rousseauiano*, a participação é o cerne do processo educativo, pois desenvolve a capacidade no indivíduo de ser senhor de si mesmo, libertando-se das

correntes hegemônicas. O que explicita a relevância desta categoria na discussão ora apresentada (LOUREIRO, 2003).

Loureiro (2004, p.18) considera ainda que

A participação é o cerne da aprendizagem política, da gestão democrática de uma escola, um lar, uma comunidade, enfim, de um ambiente, e é por meio dela que vinculamos a educação à cidadania e estabelecemos os elos para formulações transdisciplinares e ampliadas acerca da realidade.

Neste quesito, a cidade de Vitória-ES funcionou como um laboratório de participação e gestão democrática. Em meados de 1990, a referida cidade já desenvolvia um processo de participação de pais junto às escolas municipais. Como resultado da luta destes, a segunda escola pública municipal foi instalada num bairro de classe média-alta. Ou seja, seis anos antes da institucionalização da Lei de diretrizes e bases da educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, a prática da participação nos conselhos de escola já possuía força suficiente para mover decisões em prol do coletivo.

Assim, a opção do recorte desta pesquisa, onde os *loci* foram os Conselhos Municipais de Educação e Meio Ambiente de Vitória, pauta-se na potencialidade pedagógico-formativa e cidadã concretizada nestes espaços. Pedagógica porque a emancipação e o conhecimento são construídos a partir das relações existenciais, e democrática, pela possibilidade da participação civil, em tese, mais justa. Neste caso, os Conselhos, como espaços de tensionamento e conflito, configuram-se como espaços de concretização democrática, controle social e emancipação cidadã.

Acerca da categoria emancipação, Adorno (1995) cita que

A exigência de emancipação parece ser evidente numa democracia. Para precisar a questão, gostaria de remeter ao início do breve ensaio de Kant intitulado "Resposta à pergunta: o que é esclarecimento?". Ali ele define a menoridade ou tutela e, deste modo, também a emancipação, afirmando que este estado de menoridade é auto-inculpável quando sua causa não é a falta de entendimento, mas a falta de decisão e de coragem de servir-se do entendimento sem a orientação de outrem. Esclarecimento é a saída dos homens de sua auto-inculpável menoridade (ADORNO, 1995).

Loureiro (2005, p. 2) explicando Adorno, diz-nos que a categoria "Emancipação" trata-se de

[...] um movimento de libertação consciente e de superação das formas de alienação material e simbólica, coletiva e individual. Educar é emancipar a humanidade. A ação emancipatória é o meio pelo qual rompemos com a barbárie do padrão vigente de sociedade e de civilização, em um processo

que parte do contexto societário em que nos movimentamos, do “lugar” ocupado por cada sujeito, estabelecendo experiências formativas, escolares ou não, em que a reflexão crítica e a problematização, apoiadas numa ação consciente e política, propiciam a construção de sua dinâmica. Como nos diz o referido autor, somente existe democracia substantiva em sociedades formadas por sujeitos emancipados.

Para Freire (2002), ela “só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e os opressores”. Portanto, a emancipação pressupõe uma educação capaz de romper com os ditames de opressão e dominação do paradigma neoliberalista.

Assim, uma Educação (ambiental) transformadora que possui intencionalidade no educar para transformar e emancipar, com base em seus pressupostos crítico-metodológicos, apresenta condições reais para materialização dessa apropriação no enfrentamento político.

É preciso conhecer para cuidar, e ao conhecer o espaço vivido, o território comunitário, constrói-se e fortalece-se o senso de pertencimento ao lugar. Como ato pedagógico, nas palavras de Gramsci, é preciso educar a política e politizar a educação, a fim de estabelecermos a conexão entre nós e o meio/espaço.

2.2.2 Espaços não formais como espaços que educam para a cidadania socioambiental no território

Buscou-se fundamentar a formação de conselheiros a partir do território vivido para fortalecimento da educação ambiental, como Política Pública Municipal que impacte diretamente nas práticas pedagógicas curriculares. A própria conjectura municipal dos conselhos proporciona o enraizamento das políticas pois, nestes encontra-se, a representação da diversidade da sociedade de Vitória. Ao mesmo tempo, a cidade como elemento integrador e provedor dos movimentos sociais está ali representada, como espaço vivido e pelo qual se vive/move todo o contingente que designa-se a participar destes colegiados.

Assumimos para este estudo, o conceito de espaço total/espaço vivido em que se processam as relações no/com o ambiente natural e o ambiente historicamente construído. Lefebvre (1976) diferencia o espaço geográfico do espaço vivido quando diz que este é conceituado como o espaço não geofísico, que não é puro e neutro,

mas sim, está envolto pelo sistema, sendo dele reflexo ou perpetuando sua hegemonia.

A categoria “dialética” delinea a discussão aqui presente e tem como território de ação a reflexão, os conflitos e a negação do que está posto. Assim, o espaço também é um “lugar de conflito”. Desse modo, não pode ser estudado superficialmente, sem considerar sua gama de relações.

Lefebvre (2008) afirma que

O espaço tem sido instrumentalizado para dispersar a classe operaria, reparti-las dos espaços prescritos, etc. O espaço deixou de ser lugar comum das relações para se tornar local de disputa de poder, territorialidade, controle “conservando as relações capitalistas” (op.cit. p. 8)

A formação de todo sujeito capaz de ser político e especialista, perpassa pela atuação cidadã, por isso democrática. Neste contexto, a cidade como território ou espaço vivido pode contribuir de forma substantiva no processo formativo de sujeitos atuantes e, notadamente, para a formação destes, que em última instância delibera sobre o coletivo ou conselho. Para Lefebvre (2001, p. 13) “o direito à cidade é um movimento em direção à constituição de uma democracia concreta”.

Considerando o ambiente em sua totalidade, a educação ambiental abrange indivíduos e instituições que podem e devem atuar para o fortalecimento da mesma. A própria condição de educador ambiental não é reservada apenas ao indivíduo que “se qualificou” para isso. Sob a luz da dialética, exhibe-se a gama de possibilidades que envolve a educação em sua vertente ambiental. Por isso, educador ambiental é todo aquele ou aquela que assegura a práxis da educação em sua vertente de justiça socioambiental. Assim, se o mundo é constituído por suas relações questiona-se: como formar cidadãos fora do contexto real em que eles vivem?

Os autores Loureiro e Cunha (2008) apontam que o desafio para os educadores ambientais é:

[...] atuar criticamente na superação das relações sociais vigentes, na conformação de uma ética que possa se afirmar como “ecológica” e na objetivação de um patamar societário que seja a expressão da ruptura com os padrões dominadores e de expropriação que caracterizam a contemporaneidade. Pelo exposto, fica evidente que não é aceitável pensar-se em processos educativos ambientais ignorando a concretude dos agentes sociais envolvidos e os canais institucionais existentes junto ao Estado necessários para garantir democraticamente a sua universalização. Assim, sob a perspectiva teórica assumida, não cabem a promoção de programas e

projetos com leituras simplistas das relações sociais, feitas a partir das relações ecológicas, nem ações que abstraíam suas propostas da complexidade social em que se inserem, descolando indivíduos de sociedade, e comportamentos da produção social da existência (op.cit. 242-243).

No que concerne às Políticas Públicas, elas podem ser consideradas como um conjunto de ações, programas, normas etc., que asseguram o direito da maioria excluída, o que configura a resposta do Estado às demandas sociais. Portanto, o enraizamento, nas camadas sociais das Políticas de Educação Ambiental, está associado, diretamente à formação sob a luz de um ideal crítico-emancipatório no território vivido, onde os sujeitos vivenciam coletivamente o processo reconhecendo, identificando e se apropriando deste espaço.

Portanto, na perspectiva de Gohn (2010), esta pesquisa propõe a utilização de espaços da cidade de Vitória para desenvolvimento da formação para a cidadania socioambiental dos conselheiros municipais de Educação - Comev e Meio Ambiente - Comdema. As possibilidades encontradas em diferentes espaços para a consolidação de uma educação não-formal - em que o processo educativo está presente a todo instante permeando as interlocuções e (re)construções local - são basilares na formação de sujeitos comprometidos, notadamente dos conselheiros que são representantes de um segmento da cidade de Vitória-ES.

Assim, frente aos grandes entraves nos processos formativo/educativo, desde o fim do Regime Militar, instaurado com a implementação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), tornam-se necessárias medidas para implantar a democracia participativa fundamentada nos princípios da cidadania. Assim, o percurso democrático, reiniciado com a referida Constituição, sustenta a formação de ecoeducadores aqui proposta (LOBINO, 2013). Mais precisamente, o processo de participação que é instituído a partir da criação dos conselhos.

A proposta formativa em questão visa o fortalecimento da cidadania socioambiental junto aos Conselheiros de Educação e Meio Ambiente de Vitória, que por sua vez, apoiam o Órgão Gestor da Política Municipal de Educação Ambiental. No âmbito desta pesquisa, a referida formação vem fundamentar e auxiliar a tomada de decisão por parte dos conselheiros do Comev e Comdema. Esta proposta ocorre face às observações realizadas nas reuniões ordinárias em ambos os conselhos, bem como

potencial contributo, haja vista, a necessidade de uma formação pautada em conceitos mais abrangentes para a gestão integrada e articulada do território.

Deve-se considerar que, para além da forma diferenciada de gestão, enquadra-se nesse âmbito a relevância da formação para a cidadania e participação efetiva nas políticas públicas ambientais e educacionais. Além da necessidade do fortalecimento do marco teórico-filosófico e prático na atuação dos conselheiros no enraizamento das Políticas de Educação Ambiental. Considerando os limites e potencialidades dos conselhos, é preponderante compreender que os mesmos constituem-se como “espaços públicos que merecem ser resguardados e fortalecidos com a nossa participação direta e, no qual, aprendemos a construir uma cultura democrática, popular e cidadã no Brasil (LOUREIRO; CUNHA, 2008, p 245)

Registra-se ainda que a metodologia que baliza o curso de formação para conselheiros desta pesquisa tem sua origem no PROFEA; a partir de do projeto de formação na cidade, capitaneado pelo movimento instituinte na reconstrução do espaço vivido como direito cidadão - coordenado pelas Secretarias Municipais de Educação e Meio Ambiente e protagonizada pelo Conselho Popular de Vitória/CPV. O CPV, além de representar as associações de moradores e centros comunitários de Vitória, possui voto e voz no Comev e Comdema. O referido projeto fora ressignificado (2013-2016) através de uma parceria entre Prefeitura de Vitória, Ifes e Secretaria de Ciência, Tecnologia Inovação e Educação (SECTI), intitulado Alfabetização Científica no contexto da cidadania socioambiental (SGARBI *et al.*, 2015).

É justamente desse movimento que o curso de formação dos conselheiros realizado como projeto de intervenção desta pesquisa, definiu quatro das nove estações temáticas na cidade e foi intitulado como “*Educação e Ambiente: perspectivas e desafios na formação socioambiental de conselheiros*”.

2.2.3 A pedagogia histórico-crítica na base de uma formação para cidadania

A dialética assume, desde seus primeiros registros na Grécia antiga, uma condição de diálogo. Depois torna-se a “arte de, no diálogo, demonstrar uma tese por meio de uma argumentação capaz de definir e distinguir claramente os conceitos envolvidos na discussão”. Na concepção moderna, a dialética é o modo de pensar e compreender

as contradições da realidade “como essencialmente contraditória e em permanente transformação” (KONDER, 2008, p.7-8).

A concepção epistemológica do materialismo histórico dialético assume a existência de um mundo material influenciando diretamente o mundo das ideias. O que torna essa arena lugar de contradições e reflexões sobre as condições materiais que por si só não são imutáveis. Para Marx, “como materialista [...] o processo da realidade só podia ser encarado como uma totalidade aberta, [...] através de esquemas que não pretendessem ‘reduzir’ a infinita riqueza da realidade [...]” (*ibid.*, p.50).

Sendo o mundo constituído das diversas relações que nele se processam, a dialética faz uso desse universo para adentrar no conhecimento deste mundo real além de anunciar outra direção (TREIN, 2012).

Neste sentido, compreender os aspectos determinantes, articulando o estudo dos macroprocessos aos aspectos particulares de cada elemento da realidade que se pretende analisar é parte fundamental do método materialista dialético. Reconhecidas as contradições da realidade, cabe buscar produzir um conhecimento que dê conta de compreendê-las criticamente, por exemplo, identificar e investigar as forças políticas que atuam sobre um dado território. Ao trabalharmos com a dimensão dos conflitos sociais, e, particularmente aqui, dos conflitos socioambientais, estamos lidando, necessariamente, com as contradições (KAPLAN, 2017, p.3).

A vertente crítica assume a materialidade histórico-dialética como base prerrogativa da Educação Ambiental Emancipatória e Crítica. Utilizando-se do método dialético materialista, a Educação Ambiental, ou qualquer outra prática educativa, expressa as determinações das relações sociais de produção. Assim, o conteúdo emancipatório é entendido “como movimento de libertação consciente e de superação permanente das formas de alienação material e simbólica, coletiva e individual, existentes em cada fase historicamente definida”, como nos orienta Loureiro (2006, p. 142) fundamentado em Adorno (2000).

O autor Freisleben (2013), assume que na perspectiva do materialismo histórico-dialético

O conhecimento sobre os determinismos, na perspectiva historicista desse método, possibilita a superação dos riscos, de um lado, das análises idealistas (ênfase no sujeito) e, de outro, das análises mecanicistas (negação do sujeito). [...] Em termos das implicações políticas para a Educação Ambiental, adotar a perspectiva dialética significa reconhecer os sujeitos do processo educativo, ou seja, entender que os atores capazes de

transformação social se definem vinculados ao modo de produção, à vida cotidiana particular e coletiva, ao Estado, e que estes devem participar com suas especificidades no trabalho pedagógico dialógico e comunicativo (FREISLEBEN, 2013, p. 101 e 107).

A proposta crítica possibilitou o desenvolvimento teórico e epistemológico que sai do campo das ideias para o material, ou seja, do “ideal” para o real. A Crítica é uma categoria da Educação Ambiental, prevista em lei, sob a qual desenvolveu-se a análise aqui objetivada. A crítica assim é definida, pois questiona, evidencia e explicita contradições do sistema da educação e sua estrutura, conjuntura e funcionamento com base no materialismo histórico dialético. Esta categoria foi contemplada neste estudo diante da proposta primordial que aqui se move, a saber, o desenvolvimento de um processo formativo em que se preza pela negação do que está “aparentemente posto” e do direito ao conhecimento que potencialize a participação e emancipação a partir da e para a cidadania.

Nesta perspectiva, diversas áreas desenvolveram suas análises críticas e dentre essas a própria pedagogia. Demerval Saviani (2011) desenvolveu, a partir de suas experiências, uma proposta metodológica fundamentada no materialismo histórico-dialético, apoiado na escola crítica, que nomeou de Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). A partir da PHC, é possível discutir e desenvolver cidadania, visto que sua base procede do materialismo histórico dialético e busca mediar o conhecimento comum e conhecimento científico, frutos da mesma sociedade. Este fazer pedagógico ultrapassa os muros da escola e é carregado de uma intencionalidade de cunho sociopolítico (GASPARIN, 2005).

Em termos das implicações políticas para a educação ambiental, adotar a perspectiva dialética significa reconhecer os sujeitos do processo educativo, ou seja, entender que os atores capazes de transformação social se definem vinculados ao modo de produção, à vida cotidiana particular e coletiva, ao Estado, e que esses atores devem participar com suas especificidades no trabalho pedagógico dialógico e comunicativo (LOUREIRO, 2006, p. 146).

Com base nessa corrente, a Educação Ambiental Crítica/Emancipatória, contribui para a ruptura das amarras hegemônicas, pois considera o meio a partir do mundo concreto que nos circunda, por isso, sua análise e desenvolvimento vai além de uma proposta ecológica e biologicista. É justamente esta educação (socioambiental) crítica que tem potencial para contribuir nos processos de (trans)formação para cidadania a partir de um movimento dialético. O fundamento legal exige desafio epistemológico e metodológico, além de proporcionar oportunidade de mudança de paradigma, a

dependem de sua interpretação e ação. É nessa complexidade que a Educação Ambiental Crítica Emancipatória poderá contribuir para uma formação potencialmente transformadora no território vivido.

Como afirma Loureiro (2006, p. 143)

A ação emancipatória é o meio reflexivo, crítico e autocrítico contínuo pelo qual podemos romper com a barbárie do padrão vigente de sociedade e de civilização, em um processo que parte do contexto societário em que nos movimentamos, do “lugar” ocupado por cada sujeito, estabelecendo experiências formativas, escolares ou não, em que a reflexão problematizadora da totalidade, apoiada numa ação política, propicia a construção de sua dinâmica. Emancipar não é estabelecer o caminho único para a salvação, mas sim a possibilidade de construirmos os caminhos que julgamos mais adequados à vida social e planetária, diante da compreensão que temos destes em cada cultura e momento histórico, produzindo patamares diferenciados de existência.

A teoria histórico-crítica alerta-nos que problemas estruturais, devem ter soluções propostas a partir de mudança na estrutura, ou seja, é impossível uma solução dos problemas socioambientais se mantivermos o modelo de desenvolvimento vigente. Uma possibilidade para nos aproximarmos, cada vez mais, dessa mudança estrutural, exige uma ação refletida, a práxis, a teoria do fazer no campo da Educação Ambiental, e a proposta que mais se aproxima, e pode nos levar a essa práxis é a EA Crítica.

A EA Crítica se apropria do método do materialismo histórico e dialético, que “propõe além de uma visão histórica, o material como base de sua análise para explicar o surgimento dos problemas” socioambientais, “ênfatizando, sobretudo as contradições existentes em uma sociedade” classista, no livre mercado, na propriedade privada, na expansão da produção e do consumo, nos interesses individuais, corporativos, industriais e atuais políticas neoliberais (DIAS; BONFIM, 2013, p.3).

Portanto, esse modelo de educação ambiental pressupõe transformação, uma vez que busca evidenciar as causas dos problemas socioambientais, explicitando ainda as contradições que asseveram os discursos ideológicos e hegemônicos, chegando até às possíveis causas dos problemas socioambientais. Assim, a EA Crítica fundamenta-se na práxis: teoria e prática juntas para transformação. Para tanto, necessário se faz uma melhor aproximação entre a realidade e o ser humano, pela junção de conceitos, definições e práxis, tendo o ambiente como fonte de ensino, não como “natureza intocada” e fora do sujeito, mas na inter-relação homem-natureza-sociedade.

Ainda assim, a qualidade e a manutenção de uma vida digna pressupõem envolvimento e participação nas tomadas de decisão (CACHAPUZ *et al.*, 2005). O que deveria estar sendo desenvolvido também no âmbito das escolas onde todos os seguimentos: professores, servidores administrativos, pais, gestores e os estudantes estariam exercendo processos de aprendizagem cidadã num verdadeiro laboratório de formação de cidadania socioambiental. Desse modo, vale lembrar que Vitória/ES conquistou esse espaço desde 1992, ou seja, quatro anos antes da edição da LDB de 1996 que prevê a gestão democrática nos Conselhos de escola. Na ocasião Lobino (2010), faz um levantamento histórico dessa importante atuação da sociedade civil no conselho escolar da capital capixaba.

Como expresso anteriormente, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) imprime a marca da democracia e da participação como seu corolário. Nesse cenário, a estrutura do Poder Executivo em todas as esferas municipal, estadual e federal traz a figura dos Conselhos em seu organograma com poderes, quase sempre deliberativos, configurando a participação e gestão democrática na gestão das políticas públicas como espaços coletivos de direito.

Considerando que a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) estabelece que a gestão da mesma deve ser realizada de forma compartilhada entre Ministérios do Meio Ambiente e da Educação, incluindo as instâncias subnacionais, ou seja Estados e Municípios, essa proposta formativa tem como recorte a Política Municipal de Educação Ambiental de Vitória/ES (Lei nº. 8.695/2014). Por tanto, por se tratar de uma formação para a cidadania o alvo desse processo é direcionado aos Conselhos Municipais de Educação e de Meio Ambiente.

2.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NUMA PERSPECTIVA TRANSFORMADORA: CONCEPÇÕES E TRAJETÓRIAS DA EA

Falar de Educação Ambiental (EA) é assumir um leque de possibilidades que perpassam interesses historicamente construídos, o que influencia direta e amplamente na conceituação da EA que atualmente é aceita, difundida e fomentada.

No setor educacional formal, vê-se uma abordagem ecológica e científica, que dificulta pensar a complexidade entre o meio ambiente e suas relações econômicas, sociais e

políticas. Nestas, o todo é maior que a soma das partes nele significadas e compromete a forma como a EA se organiza nas instituições brasileiras de ensino; fortalecendo o sistema e sendo dele reflexo, reproduz características do paradigma vigente (LOUREIRO; COSSIO, 2007).

A Educação Ambiental proposta neste estudo vai justamente de encontro às práticas conservadoras e reprodutoras. Portanto, é fundamentada nas linhas de uma Educação Ambiental Crítica e Emancipatória, o que poderá contribuir para o aprofundamento dos saberes acerca do espaço vivido e suas inter-relações para a transformação destas.

A Educação Ambiental entrou em pauta nas discussões mundiais, no momento em que o modelo de desenvolvimento apresentava indícios da sua fragilidade e desequilíbrio. Na obra *Primavera Silenciosa*, Rachel Carson (1962) retrata as fortes consequências do modelo de desenvolvimento adotado pela modernidade. Após este marco e outras sucessivas calamidades ambientais, a Educação Ambiental foi tratada pela primeira vez em 1965. Na Conferência de Educação na Universidade de Keele, Inglaterra, sua conceituação foi reduzida à “[...] conservação, ou ecologia aplicada, e o veículo seria a biologia” (CZAPSKI, 1998, p. 28). E assim, como uma proposta “salvacionista” a EA é apresentada como ferramenta para promoção do “desenvolvimento” dito “sustentável”.

Em 1968, na Europa, foi fundado o Conselho para a Educação Ambiental, voltado para educação e o meio ambiente. Mesmo momento de nascimento do Clube de Roma, direcionado à análise ambiental global, com considerações econômicas e políticas de impacto. Soma-se a esses marcos outras conferências internacionais das quais surgiram manifestos, referendos e outros documentos para orientação acerca da EA. Em 1977, em Tbilisi, construíram-se objetivos, princípios e estratégias para a EA como agente atuante “[...] na sensibilização e conscientização do cidadão, estimulando a participação individual nos processos coletivos” (CZAPSKI, 1998, p. 31).

Já em âmbito nacional, em termos legais, pode-se considerar que uma “protoeducação⁶” ambiental é prevista no Decreto nº 4.421/1921 (Art. 43 e 44), reaparecendo no Decreto nº 23.793, de 23 de janeiro de 1934 (Art. 102) e no Código Florestal de 1965 (Art. 42 e 43 da Lei nº 4.771/1965), sendo nos dois últimos documentos chamada de “Educação Florestal”. Conforme transcrição, *in totum*:

Decreto nº 4.421/1921

Art. 43. O Governo promoverá por todos os meios a divulgação de conhecimentos uteis relativos às florestas.

Art. 44. Essa instrução visará de preferencia a educação dos lavradores e será quanto possível, ministrada junto a estes e nas escolas publicas.
(...)

Decreto nº 23.793/1934

Art. 102. Ao conselho florestal, incumbe:

f) difundir em todo o paiz a educação florestal e de protecção à natureza em geral (Decreto 23.793/1934);
(...)

Lei nº 4.771/1965

Art. 42. Dois anos depois da promulgação desta Lei, nenhuma autoridade poderá permitir a adoção de livros escolares de leitura que não contenham textos de educação florestal, previamente aprovados pelo Conselho Federal de Educação, ouvido o órgão florestal competente.

§ 1º As estações de rádio e televisão incluirão, obrigatoriamente, em suas programações, textos e dispositivos de interesse florestal, aprovados pelo órgão competente no limite mínimo de cinco (5) minutos semanais, distribuídos ou não em diferentes dias.

§ 3º A União e os Estados promoverão a criação e o desenvolvimento de escolas para o ensino florestal, em seus diferentes níveis.

Art. 43. Fica instituída a Semana Florestal, em datas fixadas para as diversas regiões do País, do Decreto Federal. Será a mesma comemorada, obrigatoriamente, nas escolas e estabelecimentos públicos ou subvencionados, através de programas objetivos em que se ressalte o valor das florestas, face aos seus produtos e utilidades, bem como sobre a forma correta de conduzi-las e perpetuá-las.

Parágrafo único. Para a Semana Florestal serão programadas reuniões, conferências, jornadas de reflorestamento e outras solenidades e festividades com o objetivo de identificar as florestas como recurso natural renovável, de elevado valor social e econômico.

Um formato em que a concepção de ambiente/natureza se restringe apenas às ações pontuais nos ambientes formais de educação básica, além de desconsiderar o ambiente em sua totalidade. No mesmo passo, no Art. 3º, I, do Código Florestal de

⁶ Termo conotativo de primeiro, inicial, marco zero. Aqui refiro-me a uma conceituação anterior às primeiras citações oficiais do termo Educação Ambiental.

1965, o ambiente é definido como “o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem **física, química e biológica**, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas” (BRASIL, 1965, grifo nosso). O contexto social, bem como as complexas inter-relações que envolvem o ambiente, não foram considerados na referida lei.

Todavia, foi a partir da década de 80 que a gestão ambiental passou a ser legalmente institucionalizada nos moldes de preservação, porém, limitada ao âmbito das Secretarias de Meio Ambiente e com ausência da Secretaria de Educação. Em 1981, após a realização das primeiras conferências mundiais de Educação Ambiental foi promulgada a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA) por meio da Lei nº 6.938/1981 (BRASIL, 1981). E, pela primeira vez no contexto legal brasileiro, no art. 2º, X, a EA aparece de modo integrado à preservação ambiental. Ela vem como “alternativa” para assegurar o desenvolvimento socioeconômico e sua aplicação deveria ocorrer em “[...] todos os níveis de ensino, inclusive na educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente”.

No texto Constitucional de 1988, o Meio Ambiente é considerado como “bem de uso comum do povo” (art. 225, BRASIL, 1988). Conquista que garante o direito de receber legislação específica, bem como garantir, como direito difuso, a atuação da sociedade civil, e por conseguinte do coletivo, através dos instrumentos legais vigentes. Resultado dos ventos democratizantes que antecederam os movimentos pró-constituente.

Sobre esse direito, Antunes (2014, p. 100) faz uma ressalva

O direito ambiental, como sabemos, é direito recente e, portanto, não é dotado de uma estrutura interpretativa consolidada, sendo certo que sua aplicação, muitas vezes, é fortemente influenciada por fatores externos ao direito, tais como a opinião pública, a mídia e outros que reverberam de forma marcante os diversos aspectos da crise ambiental tão presente no dia a dia de nossa sociedade.

Para assegurar a efetividade desse direito, identifica-se no § 1º, inciso VI, art. 225, que incumbe ao poder público “[...] promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1988).

Após um histórico de lutas e conquistas, e sete anos após o Brasil sediar a Rio 92, com todo diapasão de seus impactos nos movimentos sociais, nasce a Política Nacional de Educação Ambiental, sob a Lei nº 9.795/1999. A mesma preceitua a EA, no art. 1º, como processos nos quais indivíduos e 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”.

Avança ainda ao expressar a concepção do meio ambiente (em sua totalidade) como princípio, expresso no art. 4º, II, “considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade” (BRASIL, 1999). Ainda a Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, institui as Diretrizes Curriculares para a EA, e no art. 13º, IV, apresenta como objetivo da Educação Ambiental “incentivar a participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania (BRASIL, 2012, p. 4).

Com base nesta resolução, é importante recorrermos à Lobino (2010) para traçar as conexões entre as Políticas Educacionais, Ambientais como também as de Educação Ambiental. A pesquisadora traz uma profunda discussão acerca da participação a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394/1996. Sob o Artigo 14 da referida lei, em seus incisos I e II, encontra-se a Participação dos educadores nas definições dos Projetos Político Pedagógicos, e da comunidade local e escolar nos conselhos da escola, respectivamente; espaços estes destinados ao exercício da cidadania, que podem funcionar como verdadeiros laboratórios vivos de participação.

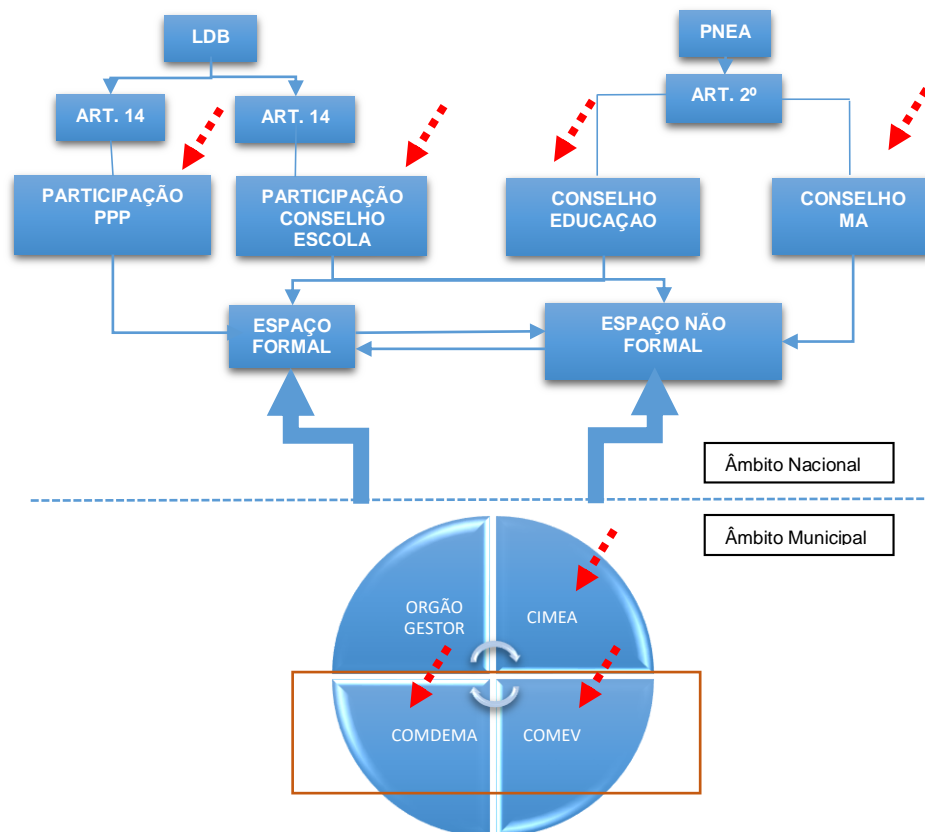
Portanto, a participação é prevista tanto para o nível Formal como o Não formal de ensino, e neste mesmo diapasão, inserem-se as Políticas de Educação Ambiental, Educação e de Meio Ambiente. Com base na tradução desse assunto a partir de Lobino (2010), apresenta-se aqui, a exemplificação desse exercício a nível municipal.

A Política Municipal de Educação Ambiental (PMEA) prevê a participação de vários segmentos tanto em nível formal como não-formal; assim, lê-se no art. 2 da referida lei “A educação ambiental 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”. Já o art. 4 traz

a participação como princípio primaz da lei, consagrando a participação como eixo principal na garantia de melhores condições de vida e justiça ambiental.

A participação, é o elemento chave, firmado na constituição de 88, que se desdobra nas diversas políticas ambientais e educacionais, bem como na Educação Ambiental. O que une essas políticas numa mesma categoria, a saber a Gestão Democrática. Fato que explica o formato de Gestão compartilhada entre as secretarias de educação e de meio ambiente. No esquema abaixo (Figura 1) é possível visualizar a representação do que foi descrito. As setas em vermelho apresentadas na figura, representam todos os locais que asseguram a participação da sociedade civil organizada. E a parte inferior do esquema, destacando os Conselhos Municipais de Educação e de Meio Ambiente, foca o recorte deste estudo.

Figura 1- Esquema de representação com destaque para os espaços de participação e recorte da pesquisa



Fonte: elaborada pela autora

Apesar das auspiciosas mudanças legais, o que verifica-se na realidade são concepções proclamadas mas não implementadas. As autoras Garrido e Meireles (2017, p. 2) fundamentadas em autores como Loureiro e Leff afirmam que parte dos problemas envolvendo a institucionalização das políticas de educação ambiental pode

[...]estar no fato de que a Educação Ambiental ainda não é considerada uma política pública consolidada e que também ainda não foi “internalizada” no ensino superior [...] outro problema [...] é que a institucionalização da EA ocorreu sem a devida participação dos docentes, criando assim um sentimento de não pertencimento [...] mesmo os docentes que atuam nas formações de novos docentes foram formados sob uma ótica tradicional positivista [...], não foram preparados para o trabalho interdisciplinar requerido pela EA.

Loureiro (2011), lembra-nos que a tradição brasileira em EA trouxe consigo algumas práticas inviáveis, principalmente no que diz respeito à prática da gestão compartilhada da EA. Ele afirma que isso remete, dentre outras considerações,

1. À trajetória de institucionalização da educação ambiental vinculada prioritariamente aos órgãos de meio ambiente sem interlocução com as instâncias governamentais ou não de educação, distanciando a área técnica da social, a ação instrumental da reflexiva e crítica [...];

(...)

4. À hegemonia de concepções que instrumentalizam a educação ambiental e resume o processo educativo à transmissão de conhecimentos e mudanças de comportamentos, sem problematizar tais concepções que são vistas como universalmente válidas;

As concepções de EA perpassam uma linha teórico-filosófico perpetuada ou rompida pelos educadores ambientais. Em síntese, Loureiro *et al.* (2007, p. 37) concluem que “não somente houve crescimento do número de escolas que realizam Educação Ambiental, como também aumentou o número de crianças matriculadas no ensino fundamental que têm acesso a ela”.

Entretanto, a Educação Ambiental praticada está mais numa perspectiva conservadora/tradicional do que necessariamente crítica. Isso significa dizer que o que se pratica na base da sociedade, ou seja, na escola, é um educação que não rompe com o formato de exploração da natureza. Ao contrário, fortalece por meio de mecanismos a naturalização os padrões de consumo, de sobrevivência e de gestão que não asseguram a qualidade de vida (TRAJBER; MENDONÇA, 2007)

Portanto, vê-se um disparate entre o que é preconizado pela lei e o que se pratica, registrado por Loureiro *et al.* (2007). Este autor lembra que a construção da Política

de EA foi realizada de “cima para baixo”, portanto, não houve participação na construção da mesma. Ou seja, os educadores ambientais militantes da causa não participaram do processo.

A Educação Ambiental Crítica, vem justamente para romper com a proposta conservadora, fundamentada em padrões que não questionam o *modus operandi* social. E para Loureiro (2004, p. 18-19),

Toda a concepção de educação ambiental que tem por princípio que a dinâmica “natural” está descolada da social e que há uma “natureza” idealmente perfeita, fora do movimento da vida (que deve ser ensinada por aqueles que a compreenderam e copiada pelos demais), nega a vinculação educação-cidadania-participação e desconsidera a sustentabilidade como uma construção permanente e decorrente das mediações (sociais e ecológicas) que nos constituem. Em processos educativos participativos não há uma única relação adequada, mas relações possíveis em determinados contextos, ou seja, territórios organizados culturalmente com uma história social a ser conhecida (no que tange ao passado) e transformada (no presente para criar-se o futuro)

Tomando como base os estudos de Loureiro (2011), no Quadro 1 elencam-se alguns elementos que classificam as abordagens mais comumente definidas com conservadora-tradicional e/ou crítica-emancipatória.

Quadro 1 – Concepções mais usuais da Educação Ambiental

Eixo	Visão Conservadora	Visão Emancipatória
Quanto ao entendimento do que é educar	Educação como processo instrumental, comportamentalista, de adequação dos sujeitos a uma natureza vista como harmônica e como processo facilitador da incursão funcional destes numa sociedade ou definida de moído atemporal e sem historicidade, visto como um sistema preestabelecido.	Educação como práxis e processo dialógico, crítico problematizado e transformador das condições objetivas e subjetivas que formam a realidade
Quanto à finalidade do processo educativo ambiental	Busca por mudança cultural e individual como suficiente para gerar desdobramentos sobre a sociedade e como forma de aprimorar as relações sociais, tendo como parâmetro as relações vistas como naturais, sem entrar no mérito a possibilidade histórica de construir outro sistema social, adotando geralmente uma abordagem funcionalista de sociedade e organicista de ser humano	Busca por transformação social, o que engloba indivíduos, grupos e classes sociais, culturas e estruturas como base para a construção democrática de “sociedades sustentáveis” e novos modos de se viver na natureza.

Fonte: elaborado pela autora com base em Loureiro (2011)

Em outras palavras, Lima (2002) citado por Monteiro (2018, p.26),

[...] apresenta algumas características indissociáveis dessa tendência emancipatória da educação ambiental, como segue:

- Compreensão complexa do ambiente;

- Busca da realização da autonomia e liberdades humanas em sociedade, redefinindo o modo como nos relacionamos com a nossa espécie, com as demais espécies e com o planeta;
- Atitude crítica diante dos desafios que a crise civilizatória nos coloca, partindo-se do princípio de que o modo como vivemos não atende mais aos nossos anseios e compreensão de mundo e sociedade e de que é preciso criar novos caminhos;
- Politização e publicização da problemática ambiental em sua complexidade;
- Entendimento da democracia como condição para a construção da sustentabilidade substantiva;
- Convicção de que a participação social e o exercício pleno da cidadania são práticas indissociáveis da educação ambiental e da democracia;
- Preocupação concreta em estimular o debate e o diálogo entre as ciências, redefinindo objetos de estudos e saberes;
- Indissociação no entendimento de processos como: produção e consumo; ética, instrumentos técnicos e contexto sociohistórico; interesses privados e interesses Públicos;
- Busca de ruptura e transformação dos valores e práticas sociais contrários ao bem-estar Público, à equidade e à solidariedade.

Considerando que a “educação é um ato político e intencional” (FREIRE, 2002), a EA Crítica vem justamente nas vias contrárias à formação superficial e reprodutora, identificando seu potencial como instrumento legal para vias de concretização de um “Meio Ambiente” que permita condições de vida para todos. O que denota a necessidade de sua institucionalização a nível de política pública.

Entretanto, é válido lembrar que os moldes atuais em que se constitui a Educação e, por isso, qualquer de seus “derivados” (e.g. Educação Ambiental) não sustenta a complexidade existente nas relações, carecendo, portanto, de discussões mais concretas que permitam identificar os reais interesses da hegemonia.

Nesta discussão, Paula Brugger (1993) afirma que se a educação fosse por si só sustentável o adjetivo “ambiental” seria dispensável, fato que desvela as bases materiais que sustentam a atual educação, e conseqüentemente a Educação Ambiental. A professora Lobino (2014, p. 64) ratifica que o berço liberal-pragmático da modernidade que baliza os sistemas de Educação, contribuiu para sustentação de três grandes dilemas ainda presentes na educação como: a concepção utilitarista da natureza (Francis Bacon); articulada à propriedade privada como direito natural (John Loocke) e a concepção individualista (Adam Smith).

Com uma educação focada no indivíduo, a formação para cidadania fica comprometida, o que dificulta processos de decisão em prol do coletivo. Uma

formação segregada que coisifica a natureza e extirpa os indivíduos desta, sustenta também decisões egoístas, levando à atual crise societária (QUINTAS, 2006).

Vale destacar que essa fragmentação do conhecimento é característica das sociedades reducionistas, que fortalecem as relações verticais e hierarquizadas de classes. Para tanto, a prática pedagógica apresenta uma base individual e comportamentalista, impossibilitando o aprendiz de visualizar e compreender inter-relações existentes entre as partes e o todo.

Há a necessidade da resignificação da EA atualmente desenvolvida nas escolas em uma Educação Ambiental Crítica e Transformadora para auxílio no processo de democratização, da emancipação e da justiça ambiental (TRAJBER; MENDONÇA, 2007).

Essas relações de poder, capazes de alterar o meio e a gestão do espaço, devem ser consideradas, visto que, para uma inovação na forma de gerir, há que se garantir uma nova formulação e concepção das partes envolvidas. Pois o conflito, e logo “[...] as relações de poder, são fundantes na construção de sentidos, na organização espacial em suas múltiplas determinações” (GUIMARÃES, 2004, p. 28).

A Educação Ambiental Crítica (EAC), e por isso emancipatória, busca a resignificação do meio, atravessada pelas teorias críticas de cunho marxista. Destaca-se ainda, a fundamentação do seu potencial como ação educativa capaz de estimular o “[...] aprofundamento do pensamento crítico-reflexivo [...] em espaços educadores sustentáveis, integrando proposta curricular e gestão democrática [...]” (BRASIL, 2012, p. 4-5).

Com enfoque democrático e participativo, como ato educativo processual e permanente, a EAC se propõe a desvelar a realidade, para que o processo educativo possa contribuir na transformação da sociedade e assumir de forma inalienável a sua dimensão política de forma intencional e coletiva (GUIMARÃES, 2004, p. 32).

Nesse aspecto, ela assume um caráter contra-hegemônico ao fundamentar uma nova ética na relação sociedade e natureza pelo diálogo para a transformação, tanto nas relações homem-natureza, quanto no indivíduo em si. Ao capacitá-los para o diálogo através da reinterpretação do ambiente, fomenta-se um reposicionamento social, além

de redimensionar seus conceitos sobre o mundo que os envolve. Portanto, move-se um processo coletivo, vivido pelas partes e entre as partes, que contribui com uma gestão participativa efetiva, denominada “práxis da Educação Ambiental Crítica” (LOUREIRO, 2007).

Na vertente teórica emancipatória e crítica, a humanidade é considerada “a unidade dialética com a natureza” (LOUREIRO, 2003). Uma vez que essa crítica vem contra o padrão vigente, tem por finalidade a superação das relações sociais e formas de expropriação e dominação da sociedade do capital. A formação dessa democracia, onde a coletividade e o direito público são princípios vividos, perpassa discussões mais complexas. Diante dessa necessidade, o movimento da Educação Ambiental Crítica contribui quando propõe a acalorada possibilidade de interconexão de vários temas e diferentes áreas do saber.

Para Plantamura (2009, p. 5)

A concepção reducionista de meio ambiente e a fragmentação da realidade não apenas restringem as possibilidades de uma educação ambiental que problematize a matriz da eficiência do mercado e das soluções economicistas e tecnicistas. O alcance da fragmentação da realidade e da falsa consciência ambiental atinge a sociedade como um todo. [...] a possibilidade de construir uma consciência ambiental crítica parte da ampliação de nossas concepções de educação, de vida e de natureza. Seguindo este ponto de partida, a contra-hegemonia que Gramsci propõe se expande para uma educação que abrange a totalidade das manifestações e práticas políticas, educacionais, sociais e ambientais.

A Educação Ambiental Crítica, assim o é *crítica* pois questiona o *modus operandi*; é *emancipatória*, por visar a autonomia frente às relações de expropriação, além de ser *transformadora*, pois busca a transformação dos padrões sociais (LOBINO, 2010).

2.4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM VITÓRIA/ES

À medida que a EA foi se institucionalizando a nível Federal, seus reflexos foram sopesados no âmbito estadual. Com a criação da Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental do Espírito Santo (CIEEA), em 2005, a mesma passa a envidar esforços para conceber e elaborar a Política Estadual de Educação Ambiental (PEEA), sendo instituída sob a Lei nº 9.265/2009 (ESPIRITO SANTO, 2009), cujas diretrizes

afirmam os princípios da Educação Ambiental praticada em sua totalidade nas diversas esferas que compõem a humanidade - social, cultural, biológica, ética etc.

Vale registrar que a institucionalização da EA no município de Vitória ocorreu em 2001. Todavia, o referido marco legal tinha caráter autorizativo, isto é, o Poder Executivo não tinha obrigação de implementá-la. Além disso, o art.14 contrariava flagrantemente a legislação federal, pois estabelecia a competência da gestão municipal da Educação Ambiental apenas a Secretaria Municipal de Meio Ambiente, quando a legislação federal já havia instituído o Órgão Gestor composto do Meio Ambiente e da Educação.

Os desdobramentos das Políticas de Educação Ambiental Nacional e Estadual foram assim transpostos ao municípios, PNEA e PEEA, respectivamente. Portanto, compõem o Órgão Gestor Municipal da Educação Ambiental, as Secretarias de Educação e de Defesa do Meio Ambiente, assessorado pela Comissão Interinstitucional Municipal de Educação Ambiental/Cimea.

A Cimea, órgão de participação representativo formado por diversas entidades conta com a participação, dentre outros, de representantes dos Conselhos de Educação e Meio Ambiente, alvos desta pesquisa. Estes Conselhos, junto à Cimea, devem por lei, assessorar o órgão gestor da Política Municipal de Educação Ambiental/PMEA decidindo e deliberando sobre suas políticas e ações.

Mediante retardo na elaboração do Programa Estadual de Educação Ambiental do Espírito Santo, o Ministério Público (MPES) celebra um Termo de Cooperação Ambiental/TCA nº 02/2012 (Anexo A), juntamente ao Órgão Gestor Estadual da EA composto pelas Secretarias de Educação e Meio Ambiente, nas pessoas dos seus respectivos secretários. Desse modo a CIEEA/ES assume e passa a cumprir a determinação do MPES, uma vez que considera todos os respaldos legais e técnico-científicos já estabelecidos, compilados no Caderno de Referência de Bases para Elaboração do Programa Estadual de EA (ESPÍRITO SANTO, 2014).

Dois anos depois o MPES estende o mesmo ato aos município da Grande Vitória, dentre eles a cidade de Vitória. Em decorrência desse termo (Anexo B), Vitória estabelece sua Política Municipal de Educação Ambiental/PMEA, sob a Lei nº 8.695/2014, regulamentada pelo Decreto 16.672/2016, firmando a cooperação com

os Secretários Municipais de Educação e Meio Ambiente do Órgão Gestor da EA nesta esfera. Devido à falta de tempo hábil, sugere-se que pesquisas futuras possam acompanhar o encaminhamento dos referido termos e cumprimento de suas cláusulas.

É oportuno registrar que a Educação Ambiental Crítica tem se fortalecido no Espírito Santo através de suas ações no município de Vitória bem como nas demais regiões do estado. Parte desse feito é atribuído às pesquisas de mestrado realizadas pelo Programa Educimat/lfes. Nessa vertente, podemos citar aqui as seguintes pesquisas:

- Maria Luiza de Lima Marques: Escola e parque no contexto de uma proposta de formação continuada em Vitória - ES: contribuições na perspectiva da educação ambiental crítica. 2016;
- Vasty Veruska Rodrigues Ferraz. Abordagem pedagógica dos saberes populares dos(as) pescadores(as) e marisqueiros(as) do município de Cariacica-ES da perspectiva da educação ambiental crítica. 2017;
- Patrícia Vidigal Bendinelli. Educação ambiental no ensino superior: uma proposta metodológica. 2017;
- Sirlene Dias Araújo. O projeto “alfabetização científica no contexto da cidadania socioambiental” como contributo ao enraizamento da educação ambiental. 2018;
- Evandro Chagas. Educação ambiental como política pública articulada entre ambiente e educação na cidade de Vitória-ES. 2018;
- Sérgio Martins dos Santos. Estudo de caso: escassez e poluição no Rio Doce numa perspectiva CTS/CTSA. 2018; e
- Lourival Demuner. Estudo de nascentes: práticas educativas numa perspectiva CTSA e de educação ambiental crítica para o Ensino Médio. 2019.

Outro momento marcante da Educação Ambiental para os capixabas foi a realização do ECPEA, em 2018, na cidade de São Mateus, norte do estado, coordenado pelo Professor Doutor da Universidade Federal do Espírito Santo de São Mateus (CEUNES), Marcos Teixeira. Na ocasião grupos de norte a sul do ES puderam estabelecer contato, além de trocar experiências para futuras edições do referido encontro. A educação ambiental crítica também foi pauta da programação, além de estar presente em resumos apresentados no evento.

Para unificação e fortalecimento do tema, o Educimat/Cefor/Ifes ganhou um grupo de discussão voltado para as questões socioambientais, em sua vertente crítica. Capitaneado pela professora militante da causa Graça Lobino, o grupo intitulado “Coletivo Estudos e Pesquisas em Educação, Ambiente e Sociedade” (CEPEAS), visa aprofundamento teórico e metodológico da educação, relacionados aos processos formativos no âmbito institucional, notadamente, na formação de professores e de educadores em geral, na produção/reprodução de conhecimento; bem como no estabelecimento de articulação entre a educação institucional e território vivido a partir das relações entre ambiente e sociedade.

Dito isso, adentremo-nos no percurso metodológico desenvolvido na pesquisa.

3 CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Este estudo foi desenvolvido a partir da concepção teórico-metodológica do materialismo histórico-dialético, que por sua vez contempla os pressupostos emancipatórios das perspectivas crítico-transformadoras da Educação Ambiental aqui preconizada. Por isso, apresenta intencionalidade pedagógica voltada para a ação política e histórica nos processos formativos como sustentação de suas práticas.

Esta vertente assume que os resultados teórico-práticos da Educação Ambiental passaram por uma construção sócio-histórica permeada por processos políticos e ideológicos que fez com que a EA alcançasse o atual estágio, apresentando diversas vertentes teóricas que divergem entre si, como na Educação. Considerando essa linha político-ideológica, nos próximos tópicos, seguem as especificações metodológicas e estratégias adotadas para esta pesquisa.

3.1 A INVESTIGAÇÃO

Esta pesquisa caminha através de aspectos sócio-históricos ao analisar na formulação e implementação da EA como política pública (a) a concepção da Educação Ambiental (EA), (b) sua fundamentação e legitimação, (c) bem como sua potencialidade de influência na participação e gestão da cidade na perspectiva dos Conselhos Municipais de Educação e Meio Ambiente de Vitória.

Trata-se de uma pesquisa exploratório-descritiva, pois amplia a familiaridade com o fato/problema, para melhor compreensão do mesmo. Portanto, através de uma abordagem qualitativa, foram empregados procedimentos técnicos e científicos do tipo Estudo de Caso. A pesquisa qualitativa considera aspectos relativos às perspectivas dos sujeitos analisados, seu meio social, além de ser o investigador o principal instrumento, pois “interessa-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados” (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 49).

O Estudo de Caso foi escolhido por suas características peculiares que vêm ao encontro da abordagem dessa pesquisa, uma vez que parte de um pressuposto inicial definido, mas considera todas as questões que emergem, a fim de contribuir para o adensamento da discussão. Este tipo de pesquisa permite maior envolvimento do

pesquisador com o “fenômeno pesquisado” e chega “[...] mais perto da perspectiva do sujeito” além de possibilitar o desvelamento de novas indagações (LUDKE; ANDRE, 1986, p. 26).

Esta técnica (Estudo de Caso) conjugou a aplicação e análise do conteúdo dos questionários distribuídos aos Conselheiros do Comev e Comdema, bem como a confecção de um diário de bordo com observação direta em reuniões dos respectivos conselhos, alvos desta pesquisa.

O autor Gil (2002) destaca a necessidade da associação deste tipo de estudo a outros procedimentos, com a finalidade de diminuir a subjetividade do pesquisador no momento da reflexão, resultando numa pesquisa mais fidedigna à realidade estudada. Assim aplicou-se ainda o estudo documental, onde foram avaliadas as leis que regem as ações dos Conselheiros no/com o território, bem como os documentos que registram as principais decisões a partir de suas deliberações como as Atas e demais publicações dos Conselhos com base nas Categorias de Análise definidas para esta pesquisa.

No Quadro 2 apresentam-se os tipos de pesquisas, quanto às técnicas utilizadas, e as fases da investigação em que foram aplicadas nesta investigação. As fases da pesquisa foram determinadas para melhor compreensão das etapas percorridas. Essa definição deu-se a partir da compilação dos estudos de Lüdke e André (1986), Triviños (1987), Gil (2002) e Tonzoni-Reis (2007).

Quadro 2 – Tipos de Pesquisas adotadas quanto aos procedimentos técnicos

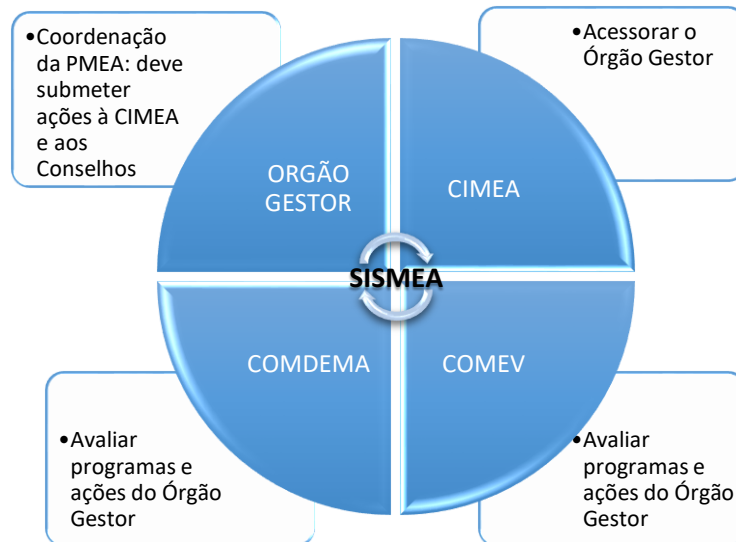
Tipo	Técnica/instrumento	Etapa
Pesquisa Documental/Bibliográfica	Levantamento Bibliográfico	Fase Exploratória
Estudo de Caso Observacional	Observação Participante e Diário de Bordo	Fase Exploratória
Pesquisa Bibliográfica	Levantamento de categorias definidas por legislação bem como por outros autores que fundamentam a temática desse estudo	Arranjos teóricos das categorias de análise
Pesquisa participante	Abordagem utilizada durante o processo de formação dos conselheiros, em que tanto a identidade do pesquisador quanto os objetivos da pesquisa foram explicitados claramente aos participantes.	Desenvolvimento e aplicação do projeto de intervenção

Fonte: elaborado pela autora.

3.2 OS PARTICIPANTES: COMEV, COMDEMA (E CIMEA)

O Sistema Municipal de Educação Ambiental-SISMEA, instituído em 2014, engloba o Órgão Gestor da PMEA (Secretarias de Meio Ambiente e de Educação), Comissão Interinstitucional Municipal de Educação Ambiental (CIMEA), Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente (COMDEMA) e Conselho Municipal de Educação de Vitória (COMEV). Como disposto na Lei nº 8.695/2014, folha 10, com a função de coordenar e executar a PMEA, o “Órgão Gestor deverá submeter os planos, programas e projetos à manifestação da CIMEA e dos Conselhos de Meio Ambiente e Educação [...]” (Figura 2). Formato que evidencia a relevância da participação da CIMEA e dos referidos Conselhos, assumindo uma posição central na institucionalização a nível local da Política de Educação Ambiental.

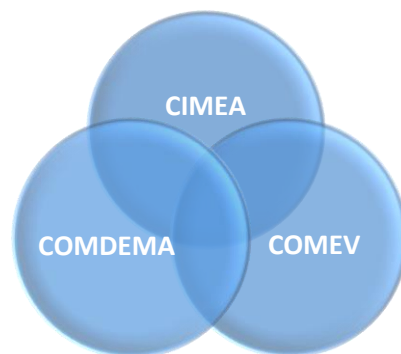
Figura 2 – Representação do Sistema Municipal de Educação Ambiental



Fonte: elaborada pela autora.

Os Conselhos, juntamente à CIMEA, que por força constitucional asseguram o direito à participação da sociedade, configuram-se como espaços de direito conquistados e exercem forte papel na materialização da gestão da PMEa de forma democrática. Assim, o recorte deste estudo encerrou-se aos Conselhos Municipais de Educação e de Meio Ambiente, ao aprofundar na investigação acerca da concepção de seus Conselheiros sobre Educação, Meio Ambiente e sobretudo, acerca da Educação Ambiental. Além disso, buscou-se identificar as estratégias dos conselheiros para efetivação da representatividade que lhes confere (Figura 03).

Figura 3 - *Locus* do recorte da pesquisa



Fonte: elaborada pela autora.

Considerando que o Comev e o Comdema, fazem parte da composição da Cimea, esta também foi contemplada na análise. À luz da concepção da PMEa, entende-se

que as decisões tomadas no seio do Comev e Comdema, *pari passu*, exercem reflexo sobre as discussões da Cimea. Desta forma, as deliberações destes espaços irão influenciar direta ou indiretamente na implementação da EA, a partir dos marcos legais, programas, projetos e ações socioambientais no âmbito das instituições públicas municipais e privadas, bem como nas demais relações de quem vive na cidade.

O Comev, inspirado pela Lei Orgânica do Município de Vitória, é organizado com base nas Leis nº 4.746/1998 e 7.124/2007 (Art. 4º), de natureza representativa e participativa, com caráter normativo, consultivo e **deliberativo**, ou seja, o Conselho delibera e o Prefeito deve cumprir sobre as Políticas de Educação do Município. A presidência do referido Conselho é dada ao membro eleito entre seus pares. Sua composição alterada pela Lei nº 7.124/2007 e regulamentada pelos Decretos nº 10.346/1999 e 13.002/2006, contempla 11 seguimentos com 19 titulares e número igual de suplentes, a saber:

- a) dois representantes do magistério das instituições escolares da rede pública municipal de ensino;
- b) dois representantes de pais de alunos da rede pública municipal de ensino;
- c) dois representantes das instituições de educação infantil de iniciativa privada;
- d) dois representantes dos estudantes da rede pública municipal de ensino, um dos quais indicado pela entidade de estudantes secundaristas;
- e) dois representantes da comunidade;
- f) dois representantes da Secretaria de Educação indicados pelo titular da Pasta ao Chefe do Poder Executivo, que os designara para exercer suas funções;
- g) dois representantes da comunidade científica da área educacional, escolhidos e designados pelo Chefe do Poder Executivo para exercer suas funções;
- h) um representante dos diretores de escolas públicas municipais;
- i) um representante dos servidores técnico-administrativos da educação básica municipal;
- j) um representante do Conselho Tutelar de Vitória.

O Comdema, também inspirado pela Lei Orgânica municipal, foi instituído pela Lei nº 3.625/1989 como órgão consultivo e deliberativo. Em 1997, sob a Política Municipal de Meio Ambiente Lei nº 4.438/1997, ele passa a ser reconhecido como órgão colegiado autônomo superior de caráter consultivo, deliberativo e normativo do Sistema Municipal de Meio Ambiente. Diferentemente do COMEV, a presidência do Comdema era destinada ao Prefeito e com sua alteração mais recente publicada na Lei nº 8.858/2015, a presidência passa a ser responsabilidade do Secretário Municipal

de Meio Ambiente. Seu *quórum* também sofreu alterações em sua composição, e segue organizado da seguinte maneira:

- “Art. 14. O Plenário do Comdema será constituído por Conselheiros, titulares e suplentes, conforme a seguinte composição:
- I) 01 (um) representante da Secretaria de Meio Ambiente – SEMMAM;
 - II) 01 (um) representante da Secretaria de Desenvolvimento da Cidade – SEDEC
 - III) 01 (um) representante da Secretaria de Educação – SEME;
 - IV) 01 (um) representante da Secretaria de Saúde – SEMUS;
 - V) 01 (um) representante da Secretaria de Serviços – SEMSE;
 - VI) 01 (um) representante da Procuradoria Geral do Município – PGM;
 - VII) 01 (um) representante designado pela Comissão de Meio Ambiente da Câmara Municipal;
 - VIII) 01 (um) representante de Instituição Federal de Ensino e Pesquisa;
 - IX) 01 (um) representante de órgãos das áreas afins da União;
 - X) 01 (um) representante de órgãos das áreas afins do Governo do Estado do Espírito Santo;
 - XI) 01 (um) representante das entidades fiscalizadoras do exercício profissional das áreas afins;
 - XII) 03 (três) representantes indicados pelas organizações populares e comunitárias sediadas no Município;
 - XIII) 03 (três) representantes de entidades ambientalistas sediadas no Município;
 - XIV) 02 (dois) representantes de organizações de profissionais das áreas afins;
 - XV) 01 (um) representante das entidades organizadas do setor empreendedor do Estado do Espírito Santo das áreas afins;
 - XVI) 01 (um) representante das entidades organizadas dos trabalhadores do Estado do Espírito Santo das áreas afins;
 - XVII) 01 (um) representante da comunidade técnico-científica, escolhido pelos membros representantes da sociedade civil no Conselho;

Neste recorte, a população analisada se faz representar por 24 seguimentos e 39 entidades: totalizando 78 conselheiros titulares e suplentes, como segue na tabela 01.

Tabela 1 – População alvo deste estudo

	Seguimentos	Nº Assentos (entidades)	População (titulares e suplentes)
COMEVA	11	17	34
COMDEMA	17	22	44
Total	24	39	78

Fonte: elaborada pela autora.

É válido salientar que tanto o Comev quanto o Comdema tiveram todo seu pleito alterado diante do vencimento do mandato de seus respectivos conselheiros, salvo pouquíssimas exceções. Assim, toda a parte de observação direta das reuniões foi

efetivada na gestão 2015-2017, enquanto a aplicação dos questionários e formação aconteceu com os conselheiros da Gestão 2018-2020, parte das instituições reconduziram os mesmos representantes e outros foram substituídos.

Os procedimentos e instrumentos da pesquisa seguiram as orientações do Conselho Nacional de Ética e Pesquisa com Seres Humanos (Conep), sendo aprovados pelo mesmo. Foi disponibilizado para cada sujeito um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com elucidações sobre os riscos possíveis e benefícios esperados em sua participação, bem como a garantia de confidencialidade da identidade de cada um (Apêndice A).

3.3 DESENVOLVIMENTO, COLETA E ANÁLISE DE INFORMAÇÕES

Para maior aproximação da realidade, na busca da menor interferência possível do pesquisador nas análises, utilizou-se da triangulação dos dados proposta por Triviños (1987). Nesta os dados advêm de documentos institucionais, jurídicos, bases legais, diário de bordo e questionários. Estes, por sua vez, forneceram elementos fundamentais para construção da processo formativo e análises desenvolvidas.

A triangulação de dados, proposta por Triviños (1987) objetiva

[...] abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social (op.cit. p. 138).

De acordo com o autor, a triangulação divide-se em três momentos, explicitados a seguir de forma didática - na prática os momentos influenciam-se mutuamente. São eles:

- a) “Processos e Produtos elaborados pelo pesquisador” ou “Processos e Produtos construídos pelo sujeito mesmo” a partir de entrevistas e questionários, além das observações registradas pelo autor;
- b) “Elementos Produzidos pelo Meio”, representados por documentos e publicações internas de forma a atingir os demais membros da sociedade, além de instrumentos legais e oficiais; e,
- c) “Processos e Produtos originados pela estrutura sócio-econômica e cultural do macroorganismo social no qual está inserido o sujeito” referente aos

modos dos sistemas: meios de produção, forças e relações de produção, à propriedade dos meios de produção e às classes sociais (op.cit. p. 139).

Para melhor compreensão metodológica, a pesquisa foi dividida em três momentos, explicitadas a seguir: a) Fase Exploratória: aproximações e diário de bordo; b) Estudo de Caso: aprofundamento da investigação e c) Categorias de Análise.

3.3.1 Fase exploratória: aproximações e diário de bordo

A Fase Exploratória, contou com a aproximação junto aos Conselhos nas pessoas da Presidente e Secretária do Comev e da Secretária e do Assessor Jurídico do Comdema. A princípio foi agendada uma reunião para apresentação da proposta e verificação de aceite em colaborar com a pesquisa, para tanto uma carta com os objetivos da pesquisa (APÊNDICES B e C) foi destinada aos dois Conselhos. Após aceitação por parte dos mesmos, iniciou-se o acompanhamento das reuniões ordinárias e extraordinárias de ambos os Conselhos.

Registra-se que o acompanhamento deu-se no período de março a dezembro de 2017. Portanto, foi utilizada a observação direta, com registro em diário de bordo (notas de campo) para maior adensamento das análises. Nesta fase também foram elencados documentos potencialmente analisáveis para a investigação em questão, configurando o tipo de pesquisa Documental. No Quadro 3, seguem as especificações dessa fase.

Esta Fase não foi estática, ou seja, ela permeou todo o período da investigação. Foi necessário realizar novas buscas a cada mês, diante das possíveis alterações, principalmente legais. Corroborando com a fala de Triviños (1987, p. 137) “temos expressado reiteradamente que o processo de pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente [...]”.

Quadro 3 – Documentos analisados na “Fase Exploratória”

Especificação
<p>Busca em sites municipais sobre legislação com as palavras-chave: Educação Ambiental, PME, Comdema, Comev especificado a seguir:</p> <p>Nacional: art. 225 da Constituição Federal de 1988 capítulo do Meio Ambiente; Política Nacional de Meio Ambiente - Lei nº 6.938/1981; Lei de Bases e Diretrizes nº 9.394/1996; Política Nacional de Educação Ambiental - Lei nº 9.795/1999 e seu Regulamento no Decreto 4,281/2002; Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais; Resolução Conselho Nacional de Meio Ambiente nº 422/2010 – Diretrizes para as campanhas, ações e projetos de Educação Ambiental; Resolução Conselho Nacional de Educação nº 02/2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental</p> <p>Estadual: Política Estadual de Educação Ambiental Lei nº 9.265/2009; Decreto Nº 1582-R/2005 – Criação da Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental do Estado do Espírito Santo; Instrução Normativa IEMA Nº 003/2009 – Termos de referência para a elaboração de projetos e programas de educação ambiental e de comunicação social; Termo de Compromisso Ambiental Ministério Público do Estado do Espírito Santo nº 012/2012</p> <p>Municipal: Lei nº 3.625/1989 que Cria o Conselho Municipal de Meio Ambiente de Vitória, regulamentada pelo Decreto nº 8.208/1990; Lei 4.216/1995 que cria a Campanha de Educação Ambiental; Código Municipal de Meio Ambiente do Município de Vitória sob a Lei nº 4.438/1997; Lei nº 4.746/1998 que dispõe sobre a Organização e Funcionamento do Conselho Municipal de Educação de Vitória e suas alterações na Lei nº 7.124/2007; Lei nº 5.391/2001 que autoriza o Executivo Municipal a Instituir a Política Municipal de Educação Ambiental; Decreto nº 12.642/2006 que regulamenta sobre as atribuições da Gerência de Educação Ambiental; Agenda 21 da Cidade de Vitória; Parecer 15/2011 da Comissão de Planejamento e Avaliação das Políticas Educacionais Municipais que dá subsídios à criação da Comissão de Elaboração da Política Municipal de Educação Ambiental; Termo de Cooperação Ambiental entre Ministério Público do Espírito Santo e Prefeitura Municipal de Vitória para Implementação da Política Municipal de Educação Ambiental; Documentos institucionais dos Conselhos Municipais de Meio Ambiente, tais como Atas, pareceres e outras publicações, no período de 2014 a 2019, que contemplem aspectos das categorias definidas nesta pesquisa; Política Municipal de Educação Ambiental sob a Lei nº 8.695/2014; Lei nº 8.858/2015 que altera composição do Comdema; Decreto nº 16.672/2016 que regulamenta a Política Municipal de Educação Ambiental; Resolução nº 020/2014 que institui a Comissão Especial de Revisão do Regimento Interno do Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente</p> <p>Instrumento Diário de Bordo Participação em Plenárias nos Conselhos Municipais de Meio Ambiente e de Educação;</p>

Fonte: elaborado pela autora.

3.3.2 Estudo de caso: aprofundamento da investigação

Nesta fase, após ter o questionário sido aprovado pelo Comitê de Ética, foi solicitado um espaço nas reuniões ordinárias dos dois Conselhos, com o objetivo de explicar o propósito do questionário, bem como distribuí-lo (Figura 4).

Figura 4 – Apresentação da proposta formativa e aplicação de questionários no Comdema (A) e no Comev (B).

(A)



(B)



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Assim, foram aplicados questionários aos presentes - titulares e/ou suplentes foram contemplados nesta ocasião (Apêndice D). Doutra maneira, foram disparados e-mails aos endereços pessoais dos conselheiros com os questionários, uma vez que nem todos os conselheiros empossados encontravam-se presentes na reunião de aplicação do referido instrumento. Com isto, buscou-se alcançar o maior número possível de sujeitos e abranger maior capilaridade na composição de análise.

O questionário teve como objetivo assimilar e registrar a concepção dos conselheiros, além de outras informações que compuseram as atividades para cumprimento do objetivo aqui proposto. Portanto, especificamente nesta fase foi realizado o aprofundamento da investigação junto aos conselheiros a partir deste instrumento.

O referido questionário, foi adaptado de Lobino (2010) que desenvolveu seus estudos junto aos conselhos escolares. Contou com 12 questões entre abertas, semiabertas e fechadas; distribuídas em três eixos, a saber: Perfil, Política de Educação Ambiental e Cidadania Socioambiental. O questionário foi assim desenhado para melhor compreensão do próprio respondente e foi acompanhado do Termo de Consentimento aprovado pelo Comitê de Ética. Seu preenchimento aconteceu durante as reuniões de distribuição do mesmo bem como em momento posterior, de forma que alguns dos Conselheiros optaram por preencher o inquérito em outro espaço.

3.3.3 Categorias de análise

As metodologias de análise para pesquisas qualitativas são tomadas de acordo com suas bases epistemológicas. A análise de conteúdo tem se revelado como uma das metodologias mais empregadas nos estudos qualitativos devido aos estudos de Bardin (2011), que estabelecem orientações para diminuir a subjetividade característica desse tipo de pesquisa. Para tanto este autor, estabelece processos de definição de categorias a fim de tornarem exaustivas as correlações possíveis existentes nos *corpus* de análise.

Assim, também, Bogdan e Biklen (1994), trazem orientações sobre a configuração e o planejamento para estabelecimento de categorias (ou categorias de codificação), bem como desenvolvimento e análises que abordam as investigações qualitativas no campo da Educação. De acordo com estes autores “as categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu” (ibid., p. 221), e com base nesta obra, adotamos para esta pesquisa os “Sistemas de Codificação Preestabelecidos” para definição das categorias aqui analisadas. Enquadra-se nesta família de codificação as categorias empregadas em outras publicações da área aqui estudada.

A sistematização dos dados em conjuntos de categorias de análise realizou-se de forma exaustiva tanto “[...] no conteúdo manifesto como no latente do material” (GIL, 2002, p.134). Portanto, adotou-se as categorias da Educação Ambiental definidas na legislação, bem como nos trabalhos de Loureiro (2006), para análise dos objetivos específicos ora apresentados, bem como do processo formativo.

Assim, a análise de conteúdo foi conduzida em três fases, conforme indica Bardin (2011), como especificado no Quadro 4.

Quadro 4 – Fases da análise de conteúdo

Fase	Descrição	Momento da Pesquisa
Pré-análise	Levantamento de documentos e produções com categorias potencialmente aplicáveis para este estudo; compreende a leitura flutuante, sistematização inicial de ideias etc.	Levantamento bibliográfico
Exploração do Material	Definição das categorias bem como suas descrições	Metodologia
Tratamento dos resultados	Com base em inferência e interpretação	Análise das Informações

Fonte: elaborado pela autora, adaptado de Bardin (2011).

Dito isso, adentremo-nos nas categorias elencadas para esta análise. O aparato legal dessa categorização encontra-se no Art. 4º da PNEA (Lei 9.705/1999, grifo nosso), onde vemos:

Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental:

I - o enfoque humanista, holístico, **democrático e participativo**;

II - a concepção do meio **ambiente em sua totalidade**, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;

III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;

IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;

V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;

VI - a permanente avaliação **crítica** do processo educativo;

VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;

VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural (grifo nosso).

Outras categorias são passíveis de análise e discussão, mediante fundamentação teórico-legal, porém para este momento limitamo-nos a trabalhar com os conjuntos acima destacados. Estas categorias encontram-se capilarizadas por toda pesquisa, apresentando-se de forma dialética no contexto do estudo. Didaticamente, disponho-as como eixos estruturais de análise. Desta forma no Quadro 5, elas encontram-se detalhadas com suas devidas especificações.

Considerando que tanto a escola quanto outros espaços coletivos (praças, conselhos, associações, etc.) legitimam “uma cultura que pode perpetuar ou transformar certa forma de ser e estar no mundo”, as categorias supracitadas contribuem para uma análise mais específica a partir dos próprios espaços do território vivido, com base no conceito de ambiente totalidade e a partir da Pedagogia Histórico-Crítica. Como veremos a seguir na especificação e detalhamento das categorias de análise.

Quadro 5 - Categorias da Educação Ambiental como eixos estruturais de análise

Categoria	Especificação	Objetivo Específico	Instrumento	Indicadores
Ambiente-Totalidade	Referente à concepção dos sujeitos atribuída ao meio ambiente e conseqüentemente às relações Educação/ Ambiente/Cidadania	A) Identificar a concepção de Educação Ambiental dos Conselheiros do Comdema e Comev	-Questionário	Elementos indicativos de: - Ecologia / Natureza - Coisificação / expropriação da natureza - Espaço em que se vive; - Outros
Participação e Democracia	Descrição dos processos de representação e participação dentro dos colegiados e a abordagem na formação desenvolvida;	B) Descrever os processos de institucionalização e enraizamento da Política Municipal de Educação Ambiental nos respectivos Conselhos	-Questionário -Diário de Bordo	- Diálogos - Envolvimento pessoal/coletivo - Concepção acerca do papel dos Conselhos
Perspectiva crítica	Elementos para construção do pensamento crítico para potencialização da atuação dos conselheiros	C) Desenvolver e aplicar um processo formativo através de espaços da cidade de Vitória	- Matriz Curricular do Curso de Formação desenvolvido - Diário de Bordo	Elementos indicadores de: - Crítica ao modelo de desenvolvimento - Espaços e interpretação das relações
Associação das Três Categorias	Base do processo formativo para a conexão da totalidade e do materialismo histórico-dialético numa lógica democrático-participativa.	D) Confeccionar um e-book a partir dos levantamentos realizados e formação baseada nas premissas da Educação Ambiental Emancipatória e Crítica.	Matriz Curricular do Curso de Formação desenvolvido e validação do processo formativo	Elementos que assegurem a Interconexão entre as esferas constituintes do território vivido: social, econômica, ambiental, política, cultural, etc

Fonte: elaborado pela autora.

a) A Cidade como ambiente-totalidade

Se a cidade é o espaço político por excelência, a política deve retornar ao seu lugar de origem e recuperar o que foi legado pela cidade política da antiguidade greco-romana: a democracia, exprimindo a conquista dos direitos, a valorização dos espaços públicos e cívicos para a prática política; e a diversidade, como expressão da cultura (VITTE, 2004, p. 36).

Das Políticas de Educação Ambiental e demais documentos que regulamentam a EA, extraímos a fundamentação teórica, a proposta de concepção do ambiente em sua totalidade e a articulação da EA a partir do seu caráter educativo em espaços formais e não formais de educação. Nos princípios da Política Nacional de Educação

Ambiental, dispostos no art. 4º da Lei nº 9.795/1999, reconhece-se o ambiente como um todo complexo na concepção de “ambiente-totalidade”, considerando “[...] a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade” (BRASIL, 1999).

Como princípio metodológico, não significa um estudo de tudo de uma só vez, visto que a realidade é inesgotável, o que seria uma premissa totalitária ou a crença de que o todo é igual a um “tudo estático e absoluto”. Existe a compreensão de que na realidade há todos estruturados e variáveis, nos quais não se pode entender um aspecto sem relacioná-lo com o conjunto, por exemplo, a humanidade em sua especificidade fora da natureza e a natureza sem considerar a sociedade pela qual se “olha”. Significa racionalmente compreender que o singular ganha sentido em suas relações e que o todo é mais que a soma de singularidades, num movimento de mútua constituição (LOUREIRO, 2004, p.71).

Totalidade, enquanto conceito definido no âmbito da tradição dialética, refere-se a compreensão da realidade como um todo estruturado, ou seja, como um sistema organizado por relações e fluxos, onde o singular ganha sentido em suas relações [...] é dinâmica, múltipla e se constitui no movimento da realidade, portanto não é estática e nem imutável. (LOUREIRO, 2012, p. 147)

A compreensão desta categoria, didaticamente falando, carece de elementos palpáveis neste sistema fragmentado em que se constitui o pensamento moderno hegemônico. Portanto, deve-se partir de uma desconstrução da compreensão e concepção de ambiente em partes, para assim integrá-lo de forma a reascender a totalidade intrínseca a todos os seres. Totalidade essa furtada com a colaboração do sistema escolar básico e superior, recortada e fragmentada à migalhas de saber dos pequenos espaços periféricos dentro de/em nós e no seio de nossas relações.

Com o propósito de compreendermos mais sobre o assunto, trazemos Konder (2008) para explanar sua colocação acerca dessa totalidade fundante do ambiente aqui interpretado:

Qualquer objeto que o homem possa perceber ou criar é parte de um todo. Em cada ação empreendida, o ser humano se defronta, inevitavelmente, com problemas interligados. Por isso, para encaminhar uma solução para os problemas, o ser humano precisa ter uma certa visão de conjunto deles: é a partir da visão do conjunto que podemos avaliar a dimensão de cada elemento do quadro (ibid. p. 35); e ainda

Não se pensa o todo negando as partes, nem pensa as partes abstraídas do todo. Ela pensa tanto as contradições entre as partes (a diferença entre elas: o que faz de uma obra de arte algo distinto de um panfleto político) como a união entre elas (o que leva a arte e a política a se relacionarem no seio da sociedade enquanto totalidade)” (ibid, p. 45).

A categoria ambiente-totalidade constitui-se como base do processo formativo exposto nesta dissertação, haja vista sua relevância no processo do materialismo-histórico dialético (LUKÁCS, 1967). Para este autor, totalidade significa que “[...] a realidade objetiva é um todo coerente em que cada elemento está [...] em relação com cada elemento [...] que essas relações formam, na própria realidade objetiva, correlações concretas, conjuntos, unidades, ligados entre si [...]].

Complementando a discussão acerca do conceito de ambiente totalidade, recorro ao iminente geógrafo, pesquisador, professor e advogado Milton Santos (2006):

A noção de totalidade é uma das mais fecundas que a filosofia clássica nos legou, constituindo em elemento fundamental para o conhecimento e análise da realidade. Segundo essa ideia, todas as coisas presentes no Universo formam uma unidade. [...] mas a totalidade não é uma simples soma das partes. As partes que formam a Totalidade não bastam para explicá-la. Ao contrário, é a Totalidade que explica as partes. A Totalidade B, ou seja o resultado do movimento de transformação da Totalidade A, divide -se novamente em partes. As partes correspondentes à Totalidade B já não são as mesmas partes correspondentes à Totalidade A. São diferentes. As partes de A (a1 a2 a3 ... an) deixam de existir na totalidade B; é a Totalidade B, e apenas ela, que explica suas próprias partes, as partes de B (b1 b2 b3 ... b”). E não são as partes a1 a2 a3 ... que se transformam em b1 b2 b3..., mas a totalidade A que se transforma em totalidade B (ibid. p. 74)

Lobino (2010) afirma que um dos maiores desafios do processo de formação de ecoeducadores é de ordem conceitual que consiste em “*conceber o ambiente como totalidade*”. Por isso, praticar EA no contexto da gestão democrática é agir na complexidade, para assim promover o conhecimento pertinente onde a educação deve enfrentar suas contradições de origem epistemológica.

[...] as concepções baseiam-se em ideologias: hegemonias de sentido, sentidos ideológicos atravessam todas as concepções. É pretensão desta análise, por conseguinte, perscrutar as visões sociais de mundo, ideológicas ou críticas (LÖWY, 1988), em sua hegemonia de sentido, que estejam infiltradas nas representações desse grupo de educadores. Busca-se entender: as hegemonias de sentido e não a possível eficácia desses processos formativos (RODRIGUES E LOUREIRO, 2014)

Assim, a cidade de Vitória/ES é assumida neste estudo como elemento material do conceito de “ambiente-totalidade”. Isso quer dizer que a partir das contradições identificadas nos espaços da cidade que os diversos saberes - científicos e populares, de profissionais, técnicos, conselheiros e comunidade convidada - serão discutidos, com a finalidade de proporcionar mais elementos aos processos de decisão dos conselheiros no que diz respeito às questões da educação, do ambiente e da educação ambiental.

b) Participação e Democracia: os Conselhos como ponto de partida

A Constituição Federal de 1988 declara que o Brasil é um Estado Democrático de Direito e que tem dentre seus fundamentos a cidadania (art.1º, II). No restante do texto constitucional há um conjunto de mecanismos necessários ao exercício dessa cidadania. Dentre estes destaca-se, em relação à gestão pública, o chamado direito à participação, regulamentado através de lei (art.37, §3º. “A lei disciplinará as formas de participação do usuário na Administração Pública direta e indireta”).

Desse modo, a forma de Estado Federativo, institucionalizado na Carta Magna legitimou a atuação da sociedade civil na gestão do território a partir da implementação dos Conselhos de Gestão em instâncias nacionais e subnacionais. Assim, a elevação dos municípios a entes federados com poder de legislar possibilitou a constituição dos conselhos municipais deliberativos, consultivos ou normativos. A normativa que estabelece esses colegiados assegura, ainda que com seus percalços, que o poder executivo não seja um poder arbitrário, voltado para interesses particulares, mas sim para os interesses coletivos.

Considerando a etimologia da gestão democrática, com pressupostos soberanos ao povo, a participação torna-se categoria indispensável na concretização dessa democracia, bem como uma conquista cidadã para além do voto. O movimento constituinte reforçou essa necessidade da participação popular nas decisões do executivo, porquanto, a democracia indireta (através de voto) já não atendia mais aos anseios dos cidadãos. Desse modo, Teixeira (2001) assevera,

Podemos, afinal, chegar a um entendimento de participação cidadã: processo complexo e contraditório entre sociedade civil, Estado e mercado, em que os papéis se redefinem pelo fortalecimento dessa sociedade civil mediante a atuação organizada dos indivíduos, grupos e associações. Esse fortalecimento dá-se, por um lado, com a assunção de deveres e responsabilidades políticas específicas e, por outro, com a criação e exercício de direitos. Implica também o controle social do Estado e do mercado, segundo parâmetros definidos e negociados nos espaços públicos pelos diversos atores sociais e políticos (p. 30).

A participação da sociedade possibilita maior envolvimento dos sujeitos, promovendo conquistas sociais, incluindo a apropriação e uso dos espaços públicos como espaços de direito e emancipação das amarras hegemônicas. *Pari passu*, Lobino (2014) registra que a democratização das sociedades, tanto no que se refere às relações de saber quanto às de poder, tem por epicentro a democracia participativa (e seus

corolários) em contraponto à democracia representativa das ideologias liberais. No Brasil, a democratização é um discurso recorrente no âmbito das políticas públicas, presente em teses e dissertações acadêmicas, em conferências, fóruns, deliberações e tratados conquanto pouco se traduza em políticas públicas efetivas.

Os movimentos civis como os “diretas já”, “pró-constituente” etc, materializaram na forma de lei o fim da ditadura militar para uma perspectiva de democracia e participação. Apesar da transição dos anos 70 aos 90, em meio a uma crise de desigualdades social e econômica, a democracia ainda não consolidada se instaura carregada de autoritarismo, precária participação e representatividade do povo e fortalece a delegação, em detrimento da proposta democrática (WEFFORT, 1992).

A participação ativa é capaz de romper com os ditames autoritários, mas “[...] sem uma cultura desenvolvida de participação social, é muito difícil conseguir que os indivíduos não deleguem a outros aquilo que faz parte de sua obrigação como sujeito partícipe da ação coletiva” (PARO, 2001, p. 67).

Incrementando a discussão, Quintas (2006) evidencia o papel dos conselhos na construção da democracia e cidadania, devido ao seu potencial democrático. Assim, a abordagem da Educação Ambiental aqui proposta, no contexto da gestão democrática e da formação cidadã engloba um arcabouço de potencialidades para gestão integrada do território. Segundo Loureiro (2003) “a construção de uma participação cidadã nas questões que tocam o ambiente [...] exige o aprofundamento dos debates e o desenvolvimento contínuo da ferramenta Educação Ambiental, para possibilitar as mudanças necessárias nas relações homem x natureza”.

Estudos desvelam os entraves e conflitos na efetivação da gestão democrática (QUINTAS, 2006, 2009). Dentre estes, a própria formação dos envolvidos nas decisões, que por vezes baseiam-se em interesses individuais ou mesmo de uma minoria que detém o poder, fruto de uma educação compartimentalizada. Adiciona-se a isto a quase ausência de formação para participação social.

A partir de um levantamento bibliográfico sobre as potencialidades da Educação Ambiental em sua modalidade crítica, elenca-se os principais marcos sócio-históricos da EA, dentre eles os legais. Para a pesquisa em questão, foram designados os

espaços coletivos de direito que deliberam sobre respectivas políticas públicas que são os conselhos.

c) A crítica a partir da Pedagogia histórico-crítica

Após compreensão das bases teóricas da Pedagogia histórico-crítica (PHC) na fundamentação deste trabalho, retoma-se a crítica, base dessa pedagogia, como categoria de análise aplicada ao processo formativo aqui desenvolvido.

Para melhor elucidação, Gasparin e Petenucci (s/d, p. 5), dizem que a:

Filosofia que embasa a Pedagogia Histórico-Crítica é o Materialismo Histórico-Dialético. Este preconizado por Marx, cujos fundamentos são: a interpretação da realidade; a visão de mundo; a práxis (prática articulada à teoria); a materialidade (organização dos homens em sociedade para a produção da vida); e a concreticidade (caráter histórico sobre a organização que os homens constroem através de sua história).

Didaticamente os mesmos autores, propõem um modelo para operacionalização desta corrente. Que deve ocorrer de maneira contextualizada de forma a equilibrar “teoria e prática, envolvendo os educandos em uma aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos e políticos, para que estes sejam agentes participativos de uma sociedade democrática e de uma educação política” (*op.cit.* p. 9).

Traduzindo em “passos” os momentos da PHC, Gasparin (2009) a partir de Saviani (2005) assim os define:

1º Passo: Prática Social Inicial Nível de desenvolvimento atual do educando: se expressa pela prática social inicial dos conteúdos. Tem seu ponto de partida no conhecimento prévio do professor e dos educandos. É o que o professor e alunos já sabem sobre o conteúdo, no ponto de partida, em níveis diferenciados

2º passo: Problematização: consiste na explicação dos principais problemas postos pela prática social, relacionados ao conteúdo que será tratado.

3º passo: Instrumentalização: Essa se expressa no trabalho do professor e dos educandos para a aprendizagem

4º passo: Catarse: é a expressão elaborada de uma nova forma para entender a teoria e a prática social

5º passo: Prática social final - novo nível de desenvolvimento atual do educando, consiste em assumir uma nova proposta de ação a partir do que foi aprendido.

Para realizar as análises dessa categoria, serão considerados elementos que envolvem as etapas da PHC, aplicadas ao processo formativo desenvolvido como

produto final desta dissertação. Ou seja, toda base pedagógica da formação foi desenvolvida com base nos momentos acima descritos. Salienta-se que esses momentos não são estáticos, ao contrário, eles interpenetram-se, tornando-se muitas vezes um o complemento e parte do outro, movimento característico de sua base dialética.

Portanto, esta categoria, assume elementos indicativos de desvelamento das contradições do sistema hegemônico vigente. Assim, também foram consideradas as relações estabelecidas entre os conteúdos aplicados no processo formativo junto aos conselheiros e suas falas/práticas observadas no próprio processo formativo. Desta forma, as bases para esta análise foram: a matriz curricular do Curso de Formação desenvolvido, bem como os momentos presenciais das oficinas teórico-práticas.

4 INTERPRETAÇÃO DAS INFORMAÇÕES COLETADAS

Com base nos instrumentos aplicados, foi possível identificar o perfil da amostra avaliada. Ao todo foram recolhidos 15 questionários, sendo nove (9) do Comdema e seis (6) do Comev.

Dos respondentes, 9 dos seus representantes eram do sexo feminino com idade entre 36 e 50 anos. Os demais conselheiros tinham mais de 61 anos e eram homens. Associado a isto, foi questionado qual o período de atuação em Conselhos, considerando que a participação em si faz parte do educar-se e formar-se, foi relevante identificar qual o tempo de experiência do grupo que participou da pesquisa.

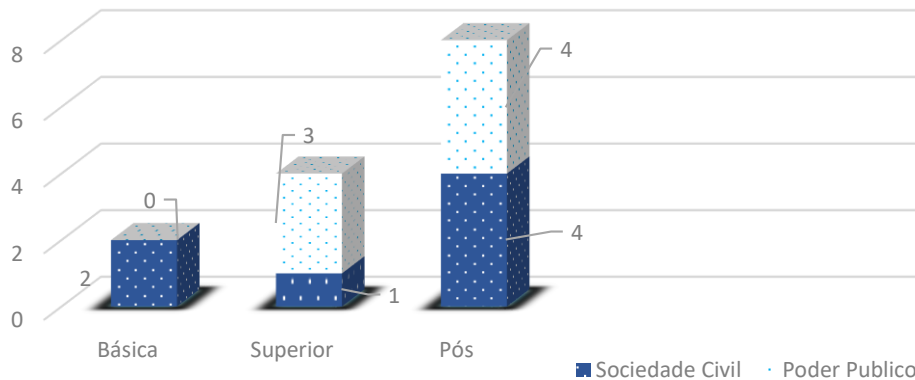
Verificou-se que as mulheres do grupo amostrado atuam a menos de cinco (5) anos em Conselhos, destacando que não houve representante deste sexo que apresentasse período superior de experiência. Com este breve perfil traçado, evidenciamos que nesta amostra a presença de mulheres foi superior à de homens, com uma média de sujeitos considerados jovens e com pouca experiência participativa em Conselhos. O que não atribui ineficiência ou ineficácia aos representantes atuantes.

Com esses resultados, corroboramos que a presença de mulheres no cenário político desse grupo estudado é grande, entretanto, precisa ser fortalecida quando considerado o universo da amostra. Retratos e marcas de uma sociedade sexista que desde tempos remotos não considerava mulheres como cidadãs capazes de participar das decisões da *pólis*, como expressado na discussão acerca da cidadania na fundamentação teórica desta pesquisa.

Acerca da formação desses conselheiros, distinguimo-las entre: Básica, Superior e Pós-Graduação. Com uma (1) abstenção, dos sete (7) indivíduos da Sociedade Civil, dois possuem formação básica, um (1) possui formação superior e quatro (4) possuem Pós Graduação. Já o Poder Público foi representado por 4 sujeitos com pós-graduação, somando-se mais três com formação superior e nenhum com apenas a formação básica (Gráfico 1). Devido ao nível da pesquisa aqui desenvolvida, e tempo de execução, não foi possível verificar a formação nem a origem (acadêmica) desses conselheiros, ficando este aprofundamento para próximas pesquisas.

Com base nos pressupostos gramscianianos, a composição dos Conselhos pode ser dividida entre Sociedade Civil (SC) e Sociedade Política, ou Poder Público, assim também conhecido (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Formação escolar na sociedade civil e poder público dos conselhos de meio ambiente e de educação



Fonte: elaborado pela autora.

Com o perfil do grupo traçado, submergimos no cumprimento dos objetivos específicos, permeados pelas três categorias de análise da pesquisa. Definidas pelas nuances da Educação Ambiental e promulgadas em sua trajetória histórico-conceitual, estas categorias são concretizadas nos princípios estabelecidos pela Lei nº 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999), que define a Política Nacional de Educação Ambiental, a saber: Ambiente-Totalidade, Perspectiva Crítica, Participação-Democracia.

4.1 AMBIENTE-TOTALIDADE: A CONCEPÇÃO DO AMBIENTE E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Essa investigação foi fundamentada nas bases do ambiente em sua totalidade, prevista em lei, e também assumida por autores influentes, representados nesta pesquisa por Luckács e Milton Santos. Neste momento, trazemos à análise a concepção dos conselheiros identificada a partir do questionário aplicado.

O meio ambiente é uma categoria carregada de significados. Em suma, sua definição se dá pelo modo como ele é interpretado/visto, o que culmina na forma como estabelecemos uma relação com o mesmo. Ou seja, a concepção que assumimos de

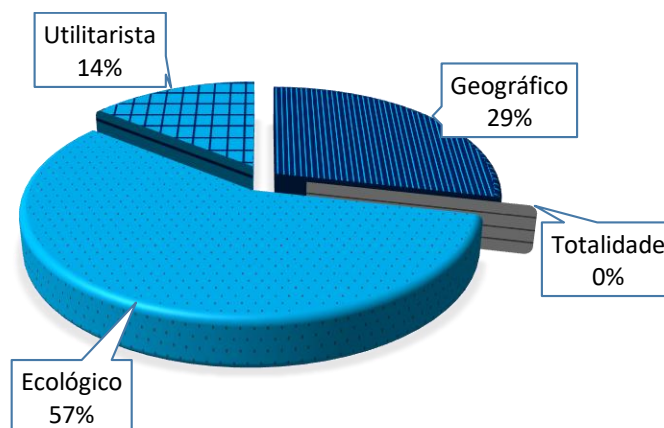
ambiente – ou de meio ambiente – irá influenciar diretamente na forma como tratamos este espaço.

Ao assumir essa ou aquela concepção assume-se também um arcabouço complexo teórico/metodológico constituído historicamente. As várias concepções identificadas, trazem consigo aspectos culturais, políticos e prático-social que influenciam nas decisões, tanto pessoais quanto políticas.

Na literatura, identificamos várias concepções assumidas por outros estudos nesta vertente. O mesmo ambiente pode ser visto por um grupo como meio de sobrevivência, de subsistência, ou ainda de fonte de recursos econômicos e/ou apenas para contemplação. Em tese, essa interpretação está ligada à forma exploratória de dominação da natureza. Em decorrência da revolução industrial e a necessidade do aumento por matéria prima extraída da natureza, foi necessário criar uma não união com a natureza em si e, assim, destituindo o homem de ser um com a natureza, passa a ser quem a domina, explora e usurpa.

Utilizando-se dos conhecimentos registrados por Brugger (1993) acerca do adjetivo ambiental ser essencial numa educação - que não é por si só sustentável - indagamos os conselheiros do Comdema e Comev sobre o que eles definiam por “Meio Ambiente” (Gráfico 2), “Educação” (Gráfico 3) e “Educação Ambiental” (Gráfico 4). Propositamente colocadas de formas separadas, alvitramos identificar qual tipo de relação faziam aos/entre os três conceitos.

Gráfico 2 - Conceito de Meio Ambiente



Fonte: elaborado pela autora.

A partir desses resultados, a investigação junto aos conselheiros do Comev e Comdema, revelou uma concepção, majoritariamente, ecológica do meio ambiente, que correspondeu à 57% da amostra, seguida da concepção geográfica com 29%, e da concepção utilitarista com 14%.

Recorrendo à tabela de definição das Categorias de análise, apresentada na metodologia, desenvolveu-se a Quadro 6, onde pode-se identificar, a partir dos elementos indicativos, à qual concepção de meio ambiente esteve associada cada fala dos conselheiros.

Quadro 6 – Definições e concepções dos conselheiros do Comev e Comdema

Elemento Indicativo de	Falas Conselheiros	Concepção
- Ecologia/Natureza	Espaço que vivemos desde o lixo até as plantas e animais Envolve todas as coisas vivas e não-vivas	ECOLÓGICA
	Todo ecossistema em que vivemos	
	Espaço em que vivemos e transformamos	
- Coisificação/expropriação	Lugar de mobilidade e de interligação com o rural e o urbano	UTILITARISTA
	Aonde estou	
	Espaço que circunscreve os indivíduos	
- Espaço/localização	É o espaço onde vivemos e continuaremos vivendo	GEOGRÁFICA
	Qualquer espaço onde os seres vivos se relacionam entre si e com o espaço onde estão inseridos	

Fonte: elaborado pela autora.

Não identificar o ambiente em sua totalidade, implica na segregação de temas e assuntos que deveriam antes ser tratados de forma integral. A totalidade relaciona-se aqui com a forma ampliada de conceber as relações materiais de existência, e a partir delas compreender a rede de dependência entre os componentes humano-naturais-culturais.

A fragmentação de conteúdos na escola é uma forma de sustentar esse formato de desenvolvimento e visão, que a cada dia mais fomenta a formação de especialistas. O problema não está na formação específica, mas na forma como essas especializações e formações para o mercado não nos permitem fazer associações de interdependência entre os componentes do ambiente como um todo.

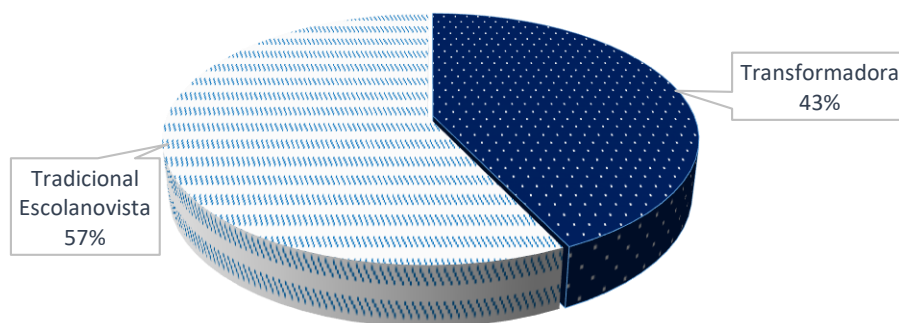
Sobre isso Lobino (2004) cita que:

[...] disciplinas escolares fragmentam, dissecam, esquartejam o conhecimento para que, dessa forma, as pessoas não possam estabelecer relações entre o específico e a totalidade, entre a parte e o todo, ignorando que o conhecimento é histórico, científico, prático e social (op. cit p. 73).

Como percebe-se, a concepção de ambiente em sua totalidade, não foi identificada em nenhuma das falas. Mediante à discussão realizada, verifica-se a fragilidade das decisões que muitas vezes são voltadas para uma determinada vertente do ambiente (ecológica, econômica, etc.). O que não assegura a consideração acerca das inter-relações existentes entre estas, e por conseguinte, da sustentabilidade socioambiental.

Dando continuidade, buscou-se identificar como os conselheiros concebem a educação em si. O que irá adensar a discussão acerca da Educação Ambiental institucionalizada a partir dos Conselhos (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Conceito de educação



Fonte: elaborado pela autora.

Dessa forma, foi possível identificar dois grandes grupos conhecidos da Educação, uma tradicional/escolanovista e outra transformadora, que compuseram 57% e 43% da amostra. Entretanto, salienta-se que a transformação identificada nas falas dos

conselheiros, nem sempre remete à transformação na prática. O Quadro 7, é composta por falas que enquadram-se nessas duas vertentes.

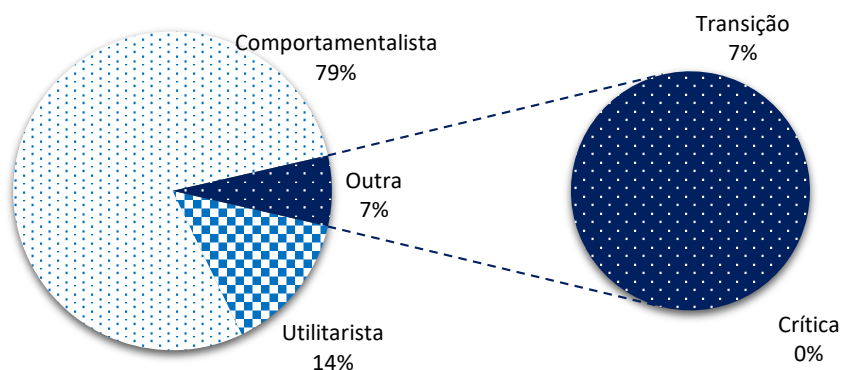
Quadro 7 – Concepção de educação e fala dos conselheiros

Elemento Indicativo de:	Falas Conselheiros	Concepção
- Capacitação - transmissão de saber - Conhecimento adquirido	Essencialmente é o ato de aprender e ensinar, mas vai além disso trata-se do processo contínuo do desenvolvimento visando a capacitação do indivíduo	TRADICIONAL ESCOLANOVISTA
	Transferência de conhecimento	
	Processo de transmissão de conhecimento para formação do indivíduos	
- Transformação - Construção do conhecimento - Direito - Mudança de hábito	Um conjunto de aprendizados que temos de conhecimentos adquiridos em vida	TRANSFORMADORA
	Processo de construção do conhecimento	
	Direito de todos os cidadãos e dever do estado garantir o acesso a formação intelectual e moral	
	Processo no qual há conquistas de conhecimento que influenciam positivamente na mudança de hábito	
	Conhecimento transformado em saber que move nossas práticas	

Fonte: elaborado pela autora.

Considerando o que Brugger (1993) afirma sobre da necessidade da adjetivação ambiental junto à educação, trazemos os resultados obtidos no âmbito da concepção de educação ambiental dos conselheiros do Comev e Comdema (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Concepção da Educação Ambiental



Fonte: elaborado pela autora.

Os resultados apresentados corroboram os estudos do INEP/MEC (BRASIL, 2006a) e Chagas (2018), que também registraram um padrão de educação ambiental mais ecológica ou comportamentalista em suas análises investigativas. Ou seja, a maioria dos conselheiros (79%) concebe a Educação Ambiental de uma forma comportamentalista ou ecológica. Na fala de um dos conselheiros ele registra ser a EA um “processo de **transmissão** de conhecimentos destinados a **compatibilizar** a **vida** dos seres humanos com a **manutenção** de integridade do Meio Ambiente” (fala do Conselheiro x, grifo nosso).

Nesta fala podemos perceber, que tanto o formato de educação quanto de ambiente preveem um modelo de transmissão de ensinamentos de forma a se estabelecer um comportamento para se viver em harmonia com o meio ambiente. Partindo do princípio que o ambiente (tanto ecológico, quanto das relações humanas e estes entre si) compõe-se e transforma-se a partir de relações e de conflitos, um padrão comportamentalista de educação ambiental não provoca alterações nos padrões do atual modelo de desenvolvimento, excludente e exploratório.

No Quadro 8 identificam-se os elementos da concepção verificada, bem como as falas que se encaixam nesses padrões.

Quadro 8 – Concepções acerca da Educação Ambiental e fala dos conselheiros

Elemento Indicativo de:	Falas Conselheiros	Concepção
	Treinamento do processo educacional	
- Mudança de comportamento - Natureza biológica	Vertente da educação com atributos relativos ao meio ambiente	COMPORTAMENTALISTA/ ECOLÓGICA
	Objetivo ensinar os seres humanos a viver em harmonia com o meio ambiente	
- Uso do meio ambiente	Processo no qual se adquire conhecimento quanto ao uso responsável e sustentável dos elementos do meio em benefício do ser humano	UTILITARISTA
- Sustentabilidade	Educar para sustentabilidade	TRANSIÇÃO

Fonte: elaborada pela autora.

Na concepção utilitarista, verifica-se uma aprendizagem sobre o meio para a sobrevivência humana, ou seja, tanto na visão comportamentalista quanto na utilitarista, as relações consideradas são apenas em benefício dos humanos. Como se a manutenção da vida dependesse apenas de medidas individuais, no modelo “cada um fazendo a sua parte”⁷. Neste formato, não fica claro que padrões comportamentais são provenientes de modelos culturais e produtos da colonização cultural provenientes da globalização. Condição na qual a massa é influenciada pela necessidade do ter e possuir determinado bem, que em pouco tempo se tornará supérfluo pela modernização ou chegada de nova necessidade.

Sobre esse modelo de Educação Ambiental, Lobino (2010) citando Loureiro (2007) reverbera

[...] por um bom tempo a EA foi pensada e continua sendo, como “o meio por excelência para assegurar a qualidade de um determinado padrão visto como ambientalmente necessário e adequado, promovido por técnicos de governos, algumas ONGS ambientalistas e iniciativa privada, como se o “ecologicamente correto” fosse algo homogêneo, objetivo e consensual. Nessa visão instrumental, indiscutivelmente não se comportam outras finalidades educacionais mais próximas de propostas populares, dialógicas e emancipatórias na educação (op. cit).

4.2 PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA

A participação como corolário da Democracia é a categoria chave dessa discussão. Ela integra tanto as políticas educacionais quando ambientais e é assumida como princípio na Política Nacional de Educação Ambiental Lei 9.795/1999, a PNEA.

Como categoria de análise, ela representa a materialidade da Democracia nos Conselhos, de modo que a partir do instrumento aplicado, pôde-se fazer inferências acerca de sua efetividade nestes espaços.

Assim, ao serem questionados com a seguinte indagação: “como representante de um coletivo, qual a importância da participação **efetiva** do seu segmento neste Conselho? Foi possível coligir sobre a compreensão do conselheiro e da conselheira como o coletivo que eles representam. Acerca da efetividade em destaque na pergunta, foi justamente para trazer à mente dos respondentes uma certa reflexão

⁷ Clichê proveniente do individualismo difundido junto ao liberalismo.

acerca da sua participação. No Quadro 9 é possível observar que foram compiladas quatro subcategorias, assim descritas:

Quadro 9 – Subcategorias da efetividade da participação dos seguimentos no Comdema e Comev

Falas Conselheiros	Subcategorias	Nº de Respostas
Essencial (a)	(a)Essencial	1
Contribuir com o aprimoramento da gestão ambiental do município (b)	(b)Auxilio gestão da EA	1
Entidade de classe que representa trabalhadores do saneamento e meio ambiente entente importante a participação popular para garantir uma melhor qualidade de vida (c)	(c)Qualidade de vida	1
Contribuir com coletivo do conselho para as finalidades do mesmo a partir da origem do segmento que representa (d)		
Participação efetiva garantir as lideranças e a fiscalização ao meio ambiente Ainda mais por esta representando os alcances da população (d)	(d)Controle social	12
Trazer as ponderações do segmento para mesa de negociações, onde têm outros setores representados (d)		

Fonte: elaborada pela autora.

Nota-se o conhecimento acerca da participação nestes conselhos. O controle Social, compõe o eixo de sustentação da participação. Quando analisadas minuciosamente, percebe-se que todas as respostas vindas do Poder Público asseguraram que a importância da participação efetiva estava ligada ao controle social.

A função é conhecida, porém, a democracia real pode estar comprometida com base na concepção adotada pelos conselheiros. Ou seja, a teoria da democracia está incutida, mas o conteúdo pode não responder à democracia substantiva necessária à manutenção do ambiente em sua totalidade.

Uma das repostas ainda veio imbuída de uma crítica importante a ser considerada. Um dos conselheiros, como representante do seu coletivo, a sociedade civil, diz que a efetividade do “conselho perde sua existência por limitar assuntos tão importante ao

segmento de suas secretarias e a alguns órgãos” e fecha dizendo “falta a liderança comunitária de cada bairro”.

Assim também, outro conselheiro contribui para esta discussão ao registrar que: “a participação efetiva nos dá a chance e a possibilidade de ver e participar da discussão dos temas relativos ao meio ambiente, tão pertinentes com objetivos da entidade que represento”.

A maioria dos que participaram da pesquisa (12), disse que o conselho possui tanto função técnica quanto política, dois (2) afirmaram que a função deste é apenas técnica e um (1) apenas política. No quadro 10, pode-se identificar trechos de falas dos conselheiros.

Quadro 10 – Papel dos Conselhos na visão dos conselheiros

Qual o papel dos conselhos para a melhoria das políticas públicas

- Interferir na decisão de forma a democratizar o processo de gestão das cidades e do meio ambiente
 - Atuar em defesa de princípios e interesses de controle da sociedade
 - A chance real e talvez a mais palpável de participação de todos os setores da sociedade nas decisões que afetam a todos
 - Exercer papel de controle social fiscalização e normatização procedendo aplicação da Participação Popular nos espaços de gestão
 - Imprescindível, considerando acompanhamento fiscalização e proposição das políticas públicas
 - assegurar a democracia participativa e representação das classes dando voz aos clamores, auxiliando no diálogo entre o governo e a sociedade
-

Fonte: elaborado pela autora.

A seguir, uma representação do conhecimento dos conselheiros sobre o órgão gestor da EA em Vitória. O conselheiro(a) respondente assevera que o órgão gestor é: “Agente transformador na gestão pública e deve atuar mudando conceitos dando formação aos cidadãos de como utilizar os recursos naturais de forma sustentável. Mais uma vez identificam-se os traços de uma cultura utilitarista da natureza que preza pelos padrões comportamentais, vendo neles a saída para os problemas que envolvem as questões socioambientais.

Quando questionados sobre a motivação para participação nos espaços, identificamos que a maioria dos respondentes do setor público está na representação por designação de um superior, o que não apareceu no grupo da sociedade civil. A partir dessa informação levanta-se a seguinte questão: a representação é legítima? O que abre margens para futuras pesquisas na área.

Outra subcategoria que merece destaque é a do Controle Social. Para 99% da amostra da sociedade civil, a motivação foi baseada no controle social realizado a partir dos conselhos, e 1% foi movido pela aprendizagem. Já para o poder público apenas um conselheiro teve a fala que o atribuisse um significado de controle social. Do total apenas dois foram motivados por aprendizado, um da sociedade civil e outro do poder público. Os demais foram por meio de designação. No quadro 11, vemos algumas falas relevantes acerca da subcategoria controle social:

Quadro 11 – Falas dos conselheiros que foram compiladas na subcategoria “controle social”

Falas dos Conselheiros
Transparência, contribuição a sociedade civil organizada
A defesa dos interesses da comunidade
A principal motivação é a possibilidade de trazer às discussões do conselho a visão do grupo da sociedade civil que represento e faço parte.
Motivo a necessidade de assegurar a participação do segmento
Entendo como um espaço de luta, estudo e defesa de políticas públicas

Fonte: elaborado pela autora.

Sobre a forma que estabelecem interlocução, foi unânime o retorno dos representantes ao dizer que a fazem por meio de grupos de aplicativos de mensagens, além daqueles que o fazem via reuniões, ainda houve um representante que afirmou não estabelecer diálogo, e outro que optou por não responder. Entretanto, é válido considerar a pesquisa realizada por Hencker, Barroso e Lobino (2017) junto aos professores do Ifes/Vitória. A mesma resposta foi encontrada, os representantes dos professores afirmavam estabelecer diálogo com seus representados; porém, quando questionados os representados, essa constatação não foi corroborada por todos. Ou seja, os professores não sentiam-se representados, justamente por não haver diálogo entre seus pares.

Sobre a associação do meio ambiente, educação e cidadania, todos afirmaram existir relação entre eles. No quadro 12, vemos isso nas falas destacadas.

Quadro 12 – Relação entre: meio ambiente, cidadania e educação ambiental

Falas dos Conselheiros

O exercício da cidadania pressupõe o acesso aos direitos sociais, à educação e o meio ambiente como direitos, necessitam de articulação no currículo que possibilitem a formação de cidadãos críticos participativos e comprometidos com a vida digna

É a união desses três elementos que possibilita a melhoria de qualidade de vida a partir da formação de cidadãos, que usa sua participação local no centro de conservação ambiental

Somos seres integrais, essas expressões tem função didática para facilitar a compreensão, portanto, elas se integram no processo de formação humana

Uma inexistente sem a outra, o mais importante nesses três itens é a responsabilidade individual que todos deveriam ter, o coletivo só existe por uma postura cooperativa do indivíduo

Cidadania em princípio é conhecer, respeitar e agir de forma sustentável no espaço em que vivemos

O exercício da cidadania passa pelo direito e a participação das decisões ao acesso à educação e ao meio ambiente equilibrado

Para um exercício adequado da cidadania é fundamental uma educação que faça o indivíduo se sentir inserido no meio ambiente a fim de garantir que suas relações possam favorecer um desenvolvimento sustentável

A reversão do caminho para o colapso total da vida na terra está diretamente ligada a uma profunda mudança de paradigmas que só será possível através da educação para a cidadania ambiental

Fonte: elaborado pela autora.

Outro fator a se considerar nesta pesquisa é a análise da autora sobre a participação dos membros nos conselhos. Por diversas vezes, as reuniões tiveram apenas os informes gerais, por não haver quórum para deliberação dos assuntos em pauta, no Comdema. Igual fato era percebido no Comev, e para assuntos muito urgentes, a própria presidente entrava em contato via telefone pessoal com os conselheiros, buscando atingir o número mínimo para deliberação dos assuntos.

4.3 CONSTRUÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO A PARTIR DA PERSPECTIVA CRÍTICO REFLEXIVA

O processo formativo aqui proposto foi adaptado do “Coletivo Educador Ambiental de Vitória-Coleduc”, sob a égide e Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais/Profea (BRASIL, 2006b). Entre os anos de 2013-2016, o referido coletivo foi redesenhado no projeto “Alfabetização Científica no contexto da Cidadania

socioambiental-ACCS”, desenvolvido pelo Centro de Referência em Formação e EaD/Cefor e Instituto Federal do Espírito Santo/Ifes (SGARBI et al., 2015).

Além disso, também foram consideradas para a elaboração da proposta: a) a percepção da mestrandia acerca dos Conselhos, construída através dos registros em Diário de Bordo; b) as discussões com os professores orientadores e demais pesquisadores da área de estudo e c) a aceitação por parte dos conselhos em participar do processo formativo/educativo. A formação foi assim intitulada: “Educação e Ambiente: perspectivas e desafios na formação socioambiental de conselheiros”.

Após iniciadas as primeiras formatações, a proposta foi avaliada pelos Conselheiros e secretárias do Comev e do Comdema. Neste momento ficou definido, pelos conselheiros/representantes, que o melhor dia para desenvolvimento das oficinas teórico-práticas seria às terças pela manhã, em decorrência das demais atividades dos mesmos. Após apresentação à presidente e secretária do Comev e representante do presidente e secretária do Comdema, a proposta foi levada à plenária sendo aprovada em reunião pelos respectivos conselheiros. Iniciou-se com a apresentação da formação junto aos conselhos de Educação (Comev) e Meio Ambiente (Comdema) de Vitória e nas ocasiões, foram cedidos 10 minutos para apresentação da proposta aos conselheiros para conhecimento e devido registro de aceitação em participar da investigação.

A formação foi desenvolvida em 50 horas ao todo e contou com momentos presenciais subsidiados por um suporte à distância. Cada oficina teve um momento em grupo *online* quando eram compartilhados textos informativos com os quais as temáticas das oficinas convergiram, bem como atividades de cunho investigativo-reflexivo. A complexidade da discussão exigiu um aporte teórico e leituras para aprofundamento dos conceitos a serem atingidos. Assim, cada oficina teve seu objetivo específico relacionado a um conceito a ser trabalhado e/ou aprofundado como pode ser observado no próximo tópico, no detalhamento das oficinas.

O momento presencial contemplou pontos específicos da cidade como os espaços denominados Escolas da Ciência, Educação e Cultura vinculados à Secretaria de Educação de Vitória (SEME). Estes constituem-se como um legado histórico e remetem às iniciativas de entidades da Sociedade Civil na virada do século XX,

formando assim um complexo educativo e cultural da cidade. Esses locais conjugam um circuito formativo que faz parte não apenas da paisagem urbana, mas do seu patrimônio material e imaterial, e que irão somar ao projeto do Museu da Fábrica de Ideias (DINIZ, 2018). São eles:

- Planetário e Observatório de Vitória. Local: Ufes - Campus Goiabeiras;
- Escola de Ciência - Física. Local: Parque Moscoso;
- Escola de Ciência - Biologia e História. Local: Bairro Mário Cypreste; e
- Praça da Ciência. Local: Enseada do Suá.

Surgidos na década de 1980, por iniciativa da Associação Astronômica Galileu Galilei (AAGG), os Espaços de Educação, Cultura Científica e Lazer foram concebidos tendo como premissa de que “Ciência é Cultura”, lema da AAGG. Sua implementação visava a composição de um Centro de Ciências, tal como algumas instituições surgidas no Brasil e em outras cidades do mundo. O escopo do projeto previa um conjunto de equipamentos públicos que potencializasse o uso público de determinadas áreas do território urbano num circuito conhecido como Rota do *Edutainment* (GODINHO; FERRACIOLI, 2006)

Junto a isto, o já citado projeto Coleduc nasce nos anos 2000, quando se intensificaram as demandas por políticas socioambientais. Foi neste contexto que os Ministérios do Meio Ambiente e da Educação provocam os entes sub-nacionais a implementar programas, projetos e ações metodológicas para o enraizamento da Educação Ambiental em seus territórios.

Vitória/ES responde a essa Chamada Pública em parceria com o movimento popular local representado pelo Conselho Popular de Vitória/CPV, através do projeto “Movimento Instituinte na Reconstrução do Espaço Vivido como Direito Cidadão” (PMV, 2008). Este veio dar um significado peculiar às Escolas de Ciência, Educação e Cultura ao incluí-las a outros espaços públicos da cidade, redesenhando um novo itinerário formativo composto por oito estações temáticas, como dimensão operacional do Projeto Político Pedagógico/PPP da cidade de Vitória.

A partir desse histórico, foram elencadas cinco (05) oficinas, para desenvolvimento da formação aqui proposta (Apêndice E). Os locais não foram definidos ao acaso, ao contrário, foram selecionados minuciosamente de forma que contemplassem

conteúdos relacionados aos Conselhos Municipais de Educação e de Meio Ambiente. Foram distribuídos convites via *e-mails* pessoais, bem como às entidades que são representadas nos referidos colegiados (Apêndice F).

O processo formativo foi desenvolvido nos seguintes locais, por ordem de realização: Parque Natural Municipal Vale do Mulembá; Planetário de Vitória; Escola da Ciência História e Biologia/ECBH e Parque Estadual da Fonte Grande. A quinta oficina, foi realizada na Fábrica de ideias. Local de relevância histórica para o município, pois trata-se da antiga fábrica 747, que confeccionava sacos de juta para exportação de café no período de 1941 à 1989 (DINIZ, 2018). Este espaço foi contemplado pela primeira vez dentro do contexto do projeto ACCS, citado anteriormente, e volta a compor o processo formativo em questão, diante do histórico já informado.

Sendo a formação pensada num contexto do movimento do materialismo histórico-dialético, os mediadores das oficinas foram definidos de acordo com seu papel histórico-social para a comunidade local. Entre eles tivemos: professores, membros das secretarias de educação e meio ambiente, líderes de movimentos sociais, ex presidente da Associação Galileu Gallei, além dos próprios cursistas, etc. que construíram junto aos mediadores uma amálgama de conhecimento científico-popular de grande relevância. Com isso, foi possível dar voz aos diferentes saberes que compõem o território vivido da cidade de Vitória.

Esquemáticamente, no quadro 13 é possível verificar o título das oficinas teórico-práticas, bem como seus mediadores, data e local de realização, assim também como a procedência de cada mediador. Cada uma das oficinas tem seus objetivos e atividades propostas específicas, como descrito a seguir.

Quadro 13 - Matriz curricular da formação desenvolvida

Oficina	Local	Título	Mediador(es)	Procedência
Oficina I	Parque Natural Municipal Vale do Mulembá	Em que barro você pisa? Diálogos entre natureza, cultura território	Jamilda Alves Rodrigues Bento	Líder do Grupo de Congo de Goiabeiras Velha, Professora de História e Filha/Neta de Paneleira
			Therezinha Lovat	Professora da Rede Municipal de Educação
			Juliana Conde	Bióloga responsável pelo setor de EA da Secretária Municipal de Meio Ambiente
Oficina II	Planetário de Vitória	O Sol nosso de cada dia: dialética entre o macro e o micro	Shenia D. V. Cornélio	Coordenadora do Espaço
			Marco J. Faria Godinho	Fundador da Associação Galileu Galilei
Oficina III	Escola da Ciência, História e Biologia	Onde vivo? A cidade como ambiente integrador	Ariane L. Guimarães	Bacharel em História, Monitora da ECBH
Oficina IV	Parque Estadual da Fonte Grande	Um olhar sobre/com a cidade: suas belezas e contradições na gestão do território	Wilson dos Santos	Responsável pelo setor de EA do Parque <i>in locu</i>
			Marco J. Faria Godinho	Fundador da Associação Galileu Galilei
Oficina V	Fábrica de Ideias	Síntese da Formação	Participantes e Mediadores	-

Fonte: Elaborado pela autora

Cada mediador traz em sua trajetória um histórico relevante para a discussão dos temas aqui desenvolvidos. A professora da rede municipal Therezinha Lovat, desenvolveu uma oficina utilizando a panela de barro como artefato pedagógico para a introdução de conceitos científicos no ensino fundamental. A mediadora Juliana Conde, representante da Secretaria de Meio ambiente, por sua vez, agregou conhecimentos acerca da região de manguezal com destaque para a utilização do mesmo como via de compreensão da dinâmica do município de Vitória, desde sua concepção enquanto ecossistema até o desenvolvimento de atividades humanas históricas e atuais. A mediadora Jamilda Bento neta e filha de paneleira é militante do movimento negro e coordena as cantadeiras de “Congo” de Goiabeiras Velha/Vitória/ES. A mesma apresentou considerações que desvelaram conflitos entre o desenvolvimento da atividade das paneleiras e a consequente destruição dos recursos advindos da exploração do entorno do parque do Parque Natural Municipal Vale do Mulembá (PNMVM).

Já o mediador Marco Godinho, foi o Fundador e ex-presidente da Associação Galileu Galilei, que contribuiu de forma significativa para a disseminação da alfabetização científica pelos espaços de Vitória.

A mediadora Shenian D. V. Cornélio, do planetário de Vitória, traz uma importante bagagem neste espaço, e contribuiu para o aprimoramento dos conselheiros e participantes da oficina. Ariane L. Guimarães, possui experiência na ECBH por acompanhar diversos grupos neste local. Além disso, acompanhou o já referenciado projeto ACSS, e participou de outros processos formativos com foco no ambiente-totalidade, e demais temas desta formação. Wilson dos Santos, monitor e responsável pela EA do Parque Estadual da Fonte Grande, também acompanhou outros grupos de trabalhos similares a este, desenvolvido pela professora Graça Lobino, o que lhe deu rendeu aprofundamento nas discussões, necessário para a abordagem dentro da pedagogia histórico-crítica.

Assim, temos os mediadores, capitaneando as discussões acrescidas dos participantes. Sobre isso a pesquisadora Lobino (2010) reitera que

Avançando nesta leitura histórica-pedagógica identifica-se no complexo cenário contemporâneo o questionamento sobre qual seria a nova

centralidade do processo educacional. Pensamos que o foco deve ser numa centralidade que privilegie as relações entre os sujeitos sociais, o contexto e a produção do conhecimento. Nesta perspectiva urge a necessidade de problematização e compreensão da complexidade do processo educativo que é a de articular os saberes acadêmicos/escolares com os “não saberes” (ou “saberes de direito e de fato”) aos da coletividade, ou seja, estabelecer diálogo entre a comunidade chamada científica e a comunidade local e do território vivido.

A análise do processo formativo fundamentou-se nos princípios da educação ambiental crítica e da gestão democrática referenciada em Quintas (2006), Layrargues (2004), Loureiro (2007) e Lobino (2010, 2018), previstas dentro das categorias anteriormente expressas. Visando estratégias para reconstrução de territórios sustentáveis a partir da formação crítica de Conselheiros Ambientais.

Foram definidas cinco (5) estações temáticas na capital capixaba, para desenvolvimento dos conceitos necessários ao conhecimento do território vivido; e consequente participação, potencialmente, mais efetiva na gestão da Educação Ambiental em defesa do Meio Ambiente em sua totalidade, contribuindo para emancipação dos indivíduos.

A formação trabalhou conceitos tais como pertencimento, participação, saber local, cultura, história, alfabetização científica e outros mais. Segundo Castro e Oliveira (2006, p. 209-210)

[...] para o sujeito construir adequadamente conceitos [...] amplamente divulgados em textos sobre educação ambiental, necessário se faz a construção de um pensamento dialetizante, no sentido exposto através de um processo cognitivo lento, laborioso e estruturante, que requer estruturas cognitivas formais para sua conceituação adequada.

Com o propósito de dar visibilidade ao processo formativo, a cada oficina o site oficial do Centro de Referência em Formação e Educação a Distância-CEFOR divulgava informações e fotos da formação (Anexos C – G).

Apesar da aprovação da proposta formativa pelos conselheiros alvo do estudo, poucos foram aqueles que se envolveram do início ao fim da formação. Entretanto, ao tomar conhecimento do que estava sendo proposto, representantes de outros conselhos se envolveram e acompanharam as discussões. Assim também estiveram envolvidos estudantes, professoras, etc.

Após a primeira oficina, formou-se um “Grupo Virtual” no aplicativo WhatsApp, para encaminhamento das discussões, repasses de informações e para tirar dúvidas dos cursistas. Este grupo denominado Educação e Ambiente Ifes, apresentou pouco envolvimento dos participantes. Nesta fase EaD, o objetivo foi conectar a oficina I e II, dando respaldo também para as demais oficinas. Considerando a proposta da PHC, o desenvolvimento desse momento de instrumentalização, visa a apropriação do conhecimento e da catarse, com vias para auxílio na compreensão da cidade como ambiente-totalidade.

Assim, estes espaços fazem parte de um todo, interconectado, fruto do processo histórico natural e humano que não se separam, por isso, no processo há a conexão dos temas, locais e objetivos propostos.

4.4 O CONHECIMENTO DA CIDADE COMO AMBIENTE-TOTALIDADE PELOS PARTICIPANTES: PROBLEMATIZAÇÃO, INSTRUMENTALIZAÇÃO E CATARSE

A complexidade que envolve trabalhar o conceito de ambiente totalidade na prática motivou-nos a desenvolver essa formação, e aqui detenho-me a descrever e registrar principalmente as explicitações das contradições desveladas, bem como das conexões realizadas na prática. Ainda que a “separação” dos assuntos por categoria atenda única e exclusivamente o padrão fragmentado que a sociedade nos impõe, ao mesmo tempo as categorias interpenetram-se entre si.

4.4.1 Ambiente-totalidade:

Esta categoria contempla os registros das oficinas teórico-práticas em que o ambiente-totalidade foi tratado direta ou indiretamente. Pela complexidade da categoria, consideramos importante registrar falas de conexões e explicitações deste conceito na prática.

Na fala de uma das mediadoras destacam-se elementos que fortalecem o conceito de ambiente-totalidade preconizado nesta formação “essa contextualização é importante [...] a proteção ambiental é importante, mas tem que colocar o traço cultural, humano”, referindo-se à ampla devastação do ecossistema manguezal, advinda da magnitude

dos aterros para “ampliação da ilha”. Historicamente essa pressão veio, também, com a ocupação desordenada provinda de mão-de-obra, e portanto de numerosas famílias, que não foram absorvidas pelas grandes empresas que se instalavam em Vitória na década de 70.

A instalação dessas multinacionais aconteceu em decorrência das afirmações da comissão enviada pelo Brasil a Estocolmo, em 1972. Nesta ocasião, os representantes a serviço dos militares, alegaram que não haviam problemas ambientais no Brasil, o que permitiria a implantação de indústrias de potencial poluidor. Fato é que após concessões, incentivos fiscais etc., as referidas empresas foram leiloadas e privatizadas.

Um dos espaços utilizado na formação foi o Parque Natural Municipal Vale do Mulembá. Trata-se de uma Unidade de Conservação de onde é extraída a matéria prima para a produção da panela de barro de Vitória. Registra-se que até o momento é o único local que possui esse material, devido às constituições químico-físicas do próprio solo. É válido explicitar o conflito existente neste espaço. Além do barro ser um recurso finito, o local de onde ele é extraído, é designado como Área de Preservação Permanente (APP) pelo SNUC, o que não permite qualquer tipo de atividade humana em suas delimitações. Outro elemento forte nessa discussão é que tanto as panelas de barro, quanto a “arte do fazer” a panela foram tombados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Natural-IPHAN como bem material e imaterial da humanidade. Outrossim, é a única fonte de renda de várias famílias há séculos.

Mesmo com tudo isso, exatamente ao lado do parque, concentra-se a Estação de Tratamento de Esgoto – ETE de Vitória. A fala de uma das participantes da oficina demonstra a preocupação dos moradores com relação a estas instalações, assim ela diz: “todo o esgoto de Vitória é jogado em Joana Darc, e todo lixo em Resistência, porém não recebemos nenhum tipo de compensação ambiental. Já denunciemos no nosso jornal da comunidade, o Joana D’arc em Foco. Mas até agora nada”.

Estando escola e parques em região de periferia, um território com diversos conflitos que, quando avaliados e explicitados à luz da categoria Ambiente-Totalidade, adensam os conceitos acerca da gestão de espaços naturais bem como educacionais.

O que possibilita maior entendimento e vivência teórico-prática dos conselheiros que decidem para e pelo município e seus representantes, bem como participam das decisões para a institucionalização das Políticas de Educação Ambiental.

Durante a realização da Oficina II, foram discutidos pontos de interconexão com a oficina anterior (Em que barro você pisa). O mediador Marco Godinho, faz alusão ao barro da história bíblica, ao referir-se que esta ótica do universo poderia ser vista de outro ângulo, ou seja, a partir do barro; e relembra a importância deste para a cultura local. Assim também recorda a principal identidade capixaba “Vitória tem duas coisas autóctones, que são a sua identidade: o congo e a panela de barro; legado pela via da fêmea da espécie. É única no país”.

A proposta do ambiente totalidade foi mais uma vez reforçada com o material disponibilizado pelo mediador conhecido como “potência de 10”, onde saindo de um contexto de um parque chega-se até o universo, e retrocedendo chega até as menores partículas já conhecida pelo homem. Para Godinho “temos pouca percepção sobre o mundo. Nem mesmo sabemos o que é a vida, mas sabemos que natureza e universo são a mesma coisa: você tem interações no planeta o tempo todo. Por isso é necessário realizar a conexão e percepção das informações que estão disponíveis”.

A configuração geofísica, cultural e histórica de Vitória proporciona uma visão dessa interdependência à qual refere-se o conceito de ambiente-totalidade. Na fala de Godinho “a ideia é mostrar para vocês essas conexões que em Vitória são intensas. Estão na simbologia, na geografia [...] como não sabemos ler mapas, não entendemos o território”.

Ainda foi ressaltada a relevância do planetário na dinâmica interdisciplinar “não estamos sabendo aproveitar o que a tecnologia nos traz: no planetário do sol você passa da ciência para agricultura, climatologia, para história, para energia e cultura”.

O professor para fazer todas essas associações, trabalhar o conceito de ambiente totalidade, precisa de formação. Afirmção esta contemplada na fala de uma das representantes do Comev que emocionada dizia:

[...] vejo a importância de associar tudo isso ao nosso espaço de educação. A formação inicial não deu e nem da conta disso; ainda não dá, pois funcionamos em

caixinha segmentadas. Isso é um desafio. E toda essa demanda que nós temos dentro da sala de aula, nossos espaços de formação estão cada vez mais reduzidos [...] e cada vez mais somos responsabilizados pelo fracasso da sociedade.

A IV estação, nomeada como “Um olhar sobre/com a cidade: suas belezas e contradições na gestão do território” foi desenvolvida no Parque Estadual da Fonte Grande. Local que permite a visualização da cidade em 360°, sendo possível desenvolver, a partir da beleza cênica, uma grande discussão acerca do desenvolvimento e ocupação da cidade frente aos movimentos históricos de instalação de multinacionais altamente poluidoras e expropriadoras de bens naturais e riquezas.

Portanto, seu objetivo foi problematizar o olhar sobre o conceito de totalidade a partir das belezas e evidenciar as contradições socioambientais e histórico culturais da cidade de Vitória. Na ocasião, o mediador Marco Godinho, realizou novamente suas intervenções juntamente ao monitor oficial do parque. Marco Godinho é militante das causas socioambientais com forte atuação em coletivos da cidade.

De forma complementar ao momento presencial, foram previamente disponibilizados para os cursistas materiais que dispunham de conceitos práticos acerca da Educação Ambiental Crítica; Ambiente totalidade; Senso de Pertencimento e legitimação da educação ambiental. Para assimilação e concretização do conceito de ambiente totalidade (desenvolvido na oficina V, descrita a seguir), os cursistas foram orientados a construir um modelo sistêmico fechado de representação do ambiental natural (sem intervenção humana).

Portanto, evidenciar a concepção dos Conselheiros acerca do Meio Ambiente e por conseguinte Educação Ambiental, foi justamente para inferir acerca da matriz (ou matrizes) ideológica na qual e para a qual estão sendo tomadas as decisões.

A seguir apresento um diálogo entre a professora Graça Lobino e uma representante do Comev:

Representante: - a transversalidade no currículo prejudica o debate; entendo que ser engessado é ruim, mas não fica claro, e acaba ficando em lugar nenhum. Por isso que tinha que ter uma resolução normativa, para amarrar;

Lobino: - mas não é só isso! A totalidade é central, sem o ambiente não se tem nada.

Representante: – para muitos colocou feijão no algodão, justifica transversalidade, cartaz na parede, justificou.

Lobino: - o feijão pode discutir terra, mas tem que aprofundar no assunto do solo, território, ocupação do espaço, produção, etc.

Representante: - tem que encontrar uma forma de falar com mais seriedade do assunto nas escolas.

Lobino: - estamos acostumados com um currículo disciplinar, e esse assunto remete ao ensino por abordagem temática que vai ao encontro de Paulo Freire, onde as disciplinas servem ao tema. Mas isso não é fácil de fazer.

Nas falas do professor Eduardo Moscon, ele cita elementos que podem ser considerados como chave para a compreensão do conceito de ambiente-totalidade: “ambiente tem a ver com tudo que está nele. Inclusive nós. O fato de estamos neste ambiente já alteramos esse meio. Então somos nós nos relacionando com o conjunto do ambiente. Mas esse ambiente que está ao nosso redor, não tem separação entre ser humano, escola, a fome que eles tem. A própria questão da construção do ambiente urbano é uma questão ambiental, as relações; e é nestas relações que criamos uma situação de exploração [...]”

O ambiente como totalidade está previsto em lei. Nesta ótica ele é político e econômico, se mantivermos o olhar puramente ecológico e conservacionista, não faremos nem cócegas no sistema. Por isso é um grandioso esforço para enxergarmos o ambiente nessa perspectiva. Diante do que identificamos nos questionários aplicados aos conselheiros, é uma concepção que precisa ser melhor trabalhada.

Por fim, ressaltamos as falas dos participantes durante apresentação de portfólios sobre a formação na V oficina (Síntese): “com a formação passamos a entender o ambiente como totalidade: ou seja um ambiente para além da ecologia... a formação da conta de vários assuntos: natureza, economia, política, etc. [...] ficamos muito presos às nossas formações, artigos, coisas de fora, mas não conhecemos nosso próprio lugar”.

4.4.2 Participação

Tomando como princípio o discurso até aqui exposto, Lobino (2010) com propósito de formar ecoeducadores em diversas instâncias da atuação social (conselheiros de educação e saúde, jovens, comunidade escolar e local), utiliza-se do que denominou “espaços educadores de formação”.

Estes espaços constituem um itinerário formativo, que compõe um complexo de Estações Temáticas estratégicas na cidade de Vitória e mostra o potencial da mesma em tornar factível os pressupostos legais e filosóficos de uma Educação Ambiental Crítica. Esta formação articula e dialoga junto aos espaços educativos com elementos escolares através da EAC formando ecoeducadores nas linhas formal e não formal.

Portanto, é necessário o desenvolvimento de processos formativos que estejam pautados em uma visão mais integral e ecossistêmica, que assegure a visão de totalidade do meio, abarcando os processos decisórios e alargamento do senso de pertencimento cidadão.

Em síntese, Lobino (2010, p.53) afirma que

Observa-se, em linhas gerais, a complexidade que envolve a participação social no âmbito dos conselhos e o que confirma o esvaziamento desta participação na década de 1990. Nesse contexto, constata-se pouca participação de jovens e, observa-se, atualmente, uma mesma pessoa participando de diferentes conselhos o que contribui para enfraquecimento da representação social, desqualificando um espaço conquistado pela mobilização social ao longo do período de violência institucional na ditadura militar. Na prática, o discurso oficial e tecnocrático não vê sentido na ocupação desses espaços, sem contar ainda com a intencional confusão conceitual sobre sociedade civil e movimentos sociais, gestada e ratificada nos anos 90. Parte desta política passa a ser implementada sob inspiração do projeto conhecido como processo global de adequação das sociedades ao modelo neoliberal produzido pelo Consenso de Washington. Dessa forma, para a consolidação do Estado Mínimo esse se isenta paulatinamente de garantir os direitos mínimos aos cidadãos, transferindo-os para a sociedade civil.

A autora ainda cita, durante a oficina, que a política municipal de EA está em processo de implantação, e diz que ela foi criada, mas “tem que fazer o programa, e o programa se **faz com** e **não para**”, referindo-se à participação da comunidade. Entretanto, ressalta que isso é difícil mediante o horário de realização das reuniões (às 14h) e questiona “como faz com quem trabalha?” Nessa dinâmica, ressalta que para diversas instituições e poder público, o horário do Conselho é “hora de trabalho, mas para

comunidade não, pois ela faz serviço voluntário”. Fato observado nas reuniões dos dois conselhos analisados, com a falta de quórum para aprovações.

Uma das conselheiras presente, ainda recorda que esse é um fato recorrente também em seu Conselho (de Desenvolvimento Urbano), e ressalta que “a participação do munícipe é difícil quando precisa de coletividade, a gente não tem esse hábito de participar do coletivo, nem mesmo de entender ele”.

Na ocasião, ainda foi discutido a importância dos Conselhos e da participação para romper com a lógica do patrimonialismo de Estado (LOBINO, 2010) que precisa ser desconstruído, pois ainda hoje “a escola é do diretor, a cidade do prefeito, etc.”. O professor Eduardo Moscon lembra ainda que em razão do colonialismo e do longo período de ditadura militar “não tivemos cultura da *rés-publica*” ou seja, “não havia a coisa pública”. Portanto, isso não é um processo natural, ele é historicamente construído. Só que junto com a redemocratização, vem a cultura liberal do ‘eu sozinho’⁸, virtual”.

Um dos exemplos, surgidos entre os conselheiros presentes foi a potencialidade do jornal da comunidade de Joana D’arc, o “Joana D’arc em Foco”. De acordo com a participante, após a criação desse meio de veiculação de informações local, o diálogo com prefeito e secretário ficou mais próximo. E relata que “depois que nos unirmos, ganhamos mais força”.

Após a discussão nos espaços da escola, o grupo se deslocou até o PNMVM e durante todo percurso foi acompanhado pelas mediadores que foram fazendo suas considerações acerca dos conflitos existentes. Em decorrência das fortes chuvas e risco de acidentes ao longo da trilha, os participantes ocuparam a entrada principal do Parque, onde foi finalizada a oficina. A presença no espaço foi importante para percebermos o Parque com outro olhar, e não apenas o de conservação. Os conflitos existentes nas mediações do parque puderam ser observados e contribuíram para a discussão firmada.

Além disso, os mediadores, em conjunto com alguns dos participantes foram recordando fatos emblemáticos acerca da força da sociedade civil organizada. Para outros participantes, o assunto era extremamente novo, e nunca tinham ouvido falar

⁸ Referindo-se à cultura individualista preconizada por essa vertente ideológica.

de tais feitos. Os fatos no Quadro 14, remontam histórias de duas comunidades sendo uma delas a de “São Pedro” em Vitória. À época de seu estabelecimento, foi gravado um documentário pela emissora local chamado “Lugar de toda pobreza (GAZETA, 1983)” referindo-se à condição de miserabilidade vivida por aquele povo. Contraditoriamente no mangue, que é conhecido como berçário da vida marinha e que dispõe de vários alimentos.

Quadro 14 – Fatos relacionados à ação da sociedade civil em Vitória-ES

Fato	Fala do Participante
Primeira Escola de São Pedro	A comunidade mesmo fez a escola. Uma professora ensinava muitas pessoas simples que não tinham muito estudo [...] ensinava as mães e as mães ensinavam aos meninos. Cobrou-se um direito (escola) que estava sendo negado até então, escola chamava “O grito do povo”. O que melhor ilustra a força da comunidade.
Escola reaberta em Jucutuquara	[...] é necessário entender o indivíduo como um... e a natureza compõe esse um [...] escola estava fechada [...] ai um grupo de mulheres fizeram um levantamento no Morro do Cruzamento da demanda de crianças para estudar [,..] esse grupo de moradores abriu a escola, limpou tudo e matriculou todas as crianças, a partir daí a prefeitura se viu obrigada a oficializar o espaço.

Fonte: elaborado pela autora.

A oficina II intitulada “O sol nosso de cada dia: dialética entre o macro e o micro”, foi realizada no Planetário de Vitória. A proposta é recordar que o sol é a base de vida no planeta. Além disso, este local é um marco da atuação da sociedade civil capixaba. O mesmo foi construído “a muitas mãos” (fala do mediador) e seu histórico representa a força de um coletivo civil.

Após apresentação da programação fixa do espaço com tema “Terra nossa morada no espaço”, fazendo uma referência às questões geográficas e territoriais, o mediador desta oficina, ex presidente da Associação Galileu Galilei, Marco Godinho, revelou a luta da associação para construção do Planetário, que hoje encontra-se sob gestão da prefeitura municipal de Vitória (PMV) e da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). O objetivo da oficina foi estabelecer relação entre espaço, tempo e cidadania para nos situarmos no contexto de Vitória e do papel dos conselheiros.

Para tanto, Marco Godinho fez uma associação com o intuito relembrar a função de um conselheiro, e disse “conselheiro é cidadão, cliente e inspetor de qualidade do

serviço do estado, nossa educação deixou de nos ensinar sobre as leis sobre nossa constituição, deixou de ensinar a como ler mapas, de uma certa maneira isso nos distanciou do território e a gente acaba conhecendo pouco de nossas características. Vitória tem riqueza sua configuração geográfica, sua centralidade política e cultural, e por isso é rica”.

Ele ainda rememora, na fala transcrita a seguir, as influências geopolíticas que o mundo vivia na construção do Planetário naquele momento de guerra, em especial na Alemanha, e como isso influenciou na história do planetário:

O equipamento que está ai é verba da riqueza que Vitória gera. O Brasil estocava café e exportava, e recebia de volta equipamentos. Descobriram que tinha um saldo na Alemanha para equipamentos. Quem descobriu e correu atrás, quem insistiu foram cidadãos [...] levou 15 anos mas está aqui até hoje. O projeto do planetário é antigo e foi inovador [...] o primeiro planetário que tinha interface com computador da américa latina, estava em Vitória. A Alemanha na segunda guerra foi destruída, nenhuma fábrica do construtor do telescópio foi atingida. Motivo? todas as lentes de máquinas, de mira de armas, etc. eram produzidas por esta fábrica, como a geopolítica move o mundo. Aqui, a gente consegue enxergar o universo”.

Continuando, o mediador reforçou que questões que envolvem o território, a ciência e a política estão diretamente relacionadas às ações dos conselheiros. Por exemplo, a produção da panela de barro envolve a retirada de matéria prima de uma Unidade de Conservação, mas também está diretamente relacionada à cultura do estado. E são conflitos como estes que chegam até os conselheiros da cidade, pois tudo isso precisa virar política pública uma vez que ainda é fonte de renda um grupo considerável. Ele cita outras questões que engendram essa discussão “a secretaria de meio ambiente ensinou a retirar a casca sem matar a árvore, para retirada do tanino utilizado pelas paneleiras que faz bem pra saúde; e como fazer com que isso vire renda?”

Sobre a participação, é importante ocupar os espaços de direito disponíveis na cidade, tais como os conselhos. Segundo o mediador “a mobilização move pessoas mas não pressiona [...] vamos ocupar o território e dar dinâmica a esses territórios, principalmente nas escolas”.

Na fala de uma das participantes, vemos a questão do pertencimento despontar ao afirmar que sob seu ponto de vista a falta de participação é resultado da falta de pertencimento, assim diz:

“[...] mas é o caso do pertencimento [...] no momento que o sujeito começa a sentir-se pertencendo, ele começa a participar, por isso, temos que estar focados no pertencimento. Nosso povo como um todo não gosta de política, mas elege para representar. Temos que trazer esse povo para roda para dialogar e cobrar deles. Então é por aí. A educação ambiental na própria legislação diz que ela é crítica, emancipatório e transformadora. Se ela diz que é assim, ela tem que tomar esses conselhos como elemento de transformação. Buscando pessoas para divulgar.

O fato é que o setor ambiental governamental, historicamente, assume o papel de gestor, uma vez que a EA nasce nos movimentos de esquerda ambientalistas. Em Vitória, a EA era responsabilidade apenas da secretaria de meio ambiente, o que foi alterado com o parecer da conselheira à época Graça Lobino (Anexo H), onde lemos que o artigo que se referia à esta gestão era inconstitucional. Sobre isso a professora Graça Lobino recorda que:

“Sempre quem assumiu a questão ambiental foram as secretarias de meio ambiente. Elas se escudam na lei de 1981. Nessa época não tinha o viés participativo da constituição de 88. Então a secretaria de meio ambiente assume uma postura **não** participativa em seus processos. Elas usam um perfil tecnocrático. Faz audiência pública de araque⁹ para decidir se vai colocar o empreendimento a ou b, mas o técnico tem o conhecimento científico e a população que está sendo impactada não tem, mas mesmo assim tem que decidir. Então temos esse cuidado. Esse olhar ambiental mais amplo, vai resvalar nas tomadas de decisão desses mega empreendimentos. E de pequenos e médios também. A EA é base de todos os programa nacionais. E a educação como já tem problema demais, fala "deixa o meio ambiente fazer". Só que a política exige que seja junto. Articulada e na base do território, por isso, a importância dessa formação.

⁹ Mentira, falso

Na formação ainda foi possível ressaltar que a representatividade é nosso modelo de democracia (representativa). Porém, a cultura da participação não é ensinada e nas falas da professora Graça:

“Não nos ensinaram, mas temos que interferir no que é público, aí a gente vota e deixa pra lá, não cobra; a representatividade é cultura também. Os avanços são justamente os conselhos, mas ainda assim os tensionamentos estão presentes [...] o poder público não tem muito interesse que os conselhos funcionem, porque as reuniões são feitas geralmente à tarde. Ou a população (sociedade civil) está trabalhando e não pode ir. Ou está procurando emprego”.

4.4.3 Crítica

A importância dos conteúdos científicos e conhecimento também pode ser reforçada neste espaço. Na via de Saviani, o conhecimento tem que ser levado para que a sociedade possa se armar dessas ferramentas, para assim lutar pelos seus direitos. Sem deixar de considerar o saber popular, compreendendo seu papel no espaços de gestão. Nos conselhos esse embate é direto, o saber técnico, de forma esmagadora, sobrepõe o saber popular. Lobino (2010), disserta que em determinada ocasião ouviu que um certo pai “não possuía notório saber” para ocupar um lugar de representante no conselho da escola.

Sobre isso, Marco Godinho ainda questiona: “como aproximar o conhecimento científico da sala de aula?” e justifica “porque senão a gente é manipulado por não saber das coisas; o cidadão tem que aprender todo dia”.

A importância da divulgação dos espaços de ciência, fica mais uma vez evidenciado na fala do mediador quando diz que:

“[...] o Colégio Pedro II (RJ) era o único que tinha astronomia, os positivistas da época diziam que isso não era importante. Mas, os egípcios tinham poder, não porque tinham exército e armas, mas porque conheciam de astronomia. As estrelas diziam que o rio iria inundar, eles faziam seus cálculos, e quando chegava na seca, eles tinham grãos para distribuir. E reafirma que é por isso, que os conselhos devem lutar, pelo conhecimento”.

Durante a oficina III, na ECBH, ao “passar” pela história do primeiro bairro da capital, Santo Antônio, atualmente conhecido como Mario Cypreste, a mediadora Ariane Guimarães ressaltou que em decorrência de políticas públicas sanitárias, influenciadas pela presença dos engenheiros sanitários na gestão, o cemitério local deixou de ser situado na igreja e passou para uma área próxima, destinada para tal fim. Considerando a Educação Ambiental que assume o ambiente como totalidade, ela reitera que culturalmente quem conseguia comprar os jazigos mais ao alto do terreno eram os mais afortunados. E para os menos abastardos financeiramente, ficavam as áreas da parte “baixa” do terreno. Isso mostra na prática como a dinâmica da cidade foi influenciada por uma política pública.

Considerando ainda a lógica mais recente de Vitória, o professor Moscon lembra que isso também era adotado em outras culturas, mas foi invertida após a década de 60-70 na capital: “Em Vitória, quem está no morre é pobre. Em outros lugares do mundo quem está no morro é rico [...]. Aqui as pessoas que subiram são mais pobres, por falta de opção”.

Ressalta-se ainda que entre o acervo do espaço foi possível realizar uma conexão com o “crime de Mariana”¹⁰ a exposição “Lágrimas do Rio Doce” é um conjunto de fotos do fotógrafo Leonardo Merçon¹¹ que fez os registros logo após o acontecimento, de montante à jusante, chegando até o distrito de Regência em Linhares-ES. Na fala da mediadora: “são fotos chocantes. Como separar o meio ambiente da sociedade? Esse crime a agente vê que é social, econômico, etc. o rio inteiro morreu trazendo impacto para região norte do ES, impactos incalculáveis para espécies e para a humanidade. Trata-se do crime do capital contra a humanidade”, referindo-se ao desenvolvimento a qualquer custo.

Sobre esse fato, podemos ver em Demuner *et al.* (2018), uma entrevista realizada com o prefeito de Baixo Guandu, uma das cidades atingidas pela lama. Na ocasião o chefe do poder executivo mobilizou a população e funcionários públicos, a fim de parar as ferrovias de escoamento da mineradora responsável pelo crime, e chamar atenção

¹⁰ Rompimento da barragem de São Bento, distrito de Mariana em MG.

¹¹ Mais informações: <https://www.ultimosrefugios.org.br/lagrimas-do-rio-doce>

para o local, que até o momento da mobilização, não havia sido prestada nenhuma assistência.

Uma das conselheiras ressalta que até mesmo pescadores de Vitória, passaram a receber os passivos do crime, uma vez que mesmo não morando nos locais atingidos, era justamente desse rio (Rio Doce) que tiravam seu sustento. Diante dessa fala, outra conselheira complementou: “o meio ambiente não tem delimitação geográfica. O ambiente está para além da geografia, por isso, a vejo que a totalidade é importante, nossos impactos são muito para além dos impactos locais”.

Uma outra lógica explicitada nesta estação, foi referente ao estabelecimento da classe média de Vitória que nas falas do professor Moscon se deu “graças a esta exploração a qualquer custo das multinacionais instaladas”. E completa: “a própria praia do canto nasce de um projeto construído para pessoas que podiam pagar por aquele espaço planejado”. Assim, vemos a dependência construída pelas empresas que em decorrência das condições materiais de existência, instalam uma lógica de atrelamento da comunidade.

É neste diapasão que a discussão caminhou para as “várias conceituações” da Educação Ambiental. A professora Graça Lobino complementa dizendo que “a lógica do capital expropria a natureza e o homem que não tem propriedade. É nesta lógica que a visão histórico-crítica vem contribuir para uma concepção da educação ambiental crítica. Existem várias concepções de EA, e a mais comum é da sensibilização. Que por sua vez não dá conta da complexidade da lógica do capital”.

Outra consideração foi feita a partir do modelo de ocupação da capital. Um tema recorrente desde a primeira oficina desenvolvida. Ao transitar pelo modelo do ecossistema manguezal, a mediadora da oficina explicita: “invadiram uma área que tinha que ser preservada, mas esquecem que foi negado o direito de morar a estas pessoas [...] moradia pensada, tudo pensado, mas já tinha quem ia morar [...] já tinha água, luz, esgoto, zoneamento. Eram lugares preparados para morar, então, não era para qualquer um”.

Na ocasião a mediadora ainda reforçou: “O manguezal produz cultura, como exemplo vemos as paneleiras. A interação do homem perpassou as eras e continuamos produzindo hoje, como símbolo da nossa identidade. Quem mora no manguezal, teve

que se acostumar com ele[...] como foi o caso de São Pedro, onde os moradores tinham que lutar pela sobrevivência”.

Em cima dessa fala, colocamos as considerações sobre o modelo de desenvolvimento que nos é imposto. Muitas vezes não se trata de escolha, mas de falta de opção. Sobre isso, exemplificamos com os meios de transporte em Vitória. Uma cidade com elevado potencial para transporte aquático, mas que não usufruiu disso. O aquaviário existente virou abrigo para cidadãos marginalizados, usuário de drogas, etc.

Na ocasião lembramos as movimentações de 1961 a 1964, período das ações do então presidente João Goulart, Jango. Na fala da professora Graça Lobino vemos:

A opção das pessoas pelo automóvel, não é opção, é modelo de desenvolvimento [...] João Goulart previa construir ferrovias e fazer reforma agrária, reforma de base, mas foi deposto. Antes tivemos Juscelino Kubitschek com as BRs que ligavam os grandes centros do país à Brasília. Esse modelo encarece mercadoria, porque o transporte rodoviário é mais caro, sem contar a indústria automobilística. Elas se instalaram [...] multinacionais, postos de gasolina estrangeiros. Não dá para discutir nada ambiental sem história. E são as macro-decisões que decidem o tipo de modelo que você “vai usar”. Não é opção. No museu da Vale você consegue observar alguns acordos que aconteceram no pós-guerra, dentre eles o interesse em Minas Gerais, Itabira, onde encontra a jazida de ferro da Vale [...] exportamos matéria prima a um preço infinitamente pequeno, e importamos produto acabado super valorizado, mas não investimos nas crianças e na educação.

Ainda nesta categoria “crítica”, evidenciamos os conflitos no Parque Estadual da Fonte Grande que são demasiadamente intensos. O parque foi instituído, depois da instalação das torres de comunicação, o que torna-se um fator agravante para gestão do espaço. Durante a oficina nos deparamos com a gestora do parque entregando ofícios aos residentes do entorno, convidando-os para uma reunião que visava tratar das referidas torres, a seguir o diálogo com a gestora, os participantes e mediador:

- O Parque foi criado depois das torres [...] na vigência do código florestal de 1965 [...] topo de morro e encostas não podem ser desmatados. Manguezal não pode mexer, é APP, mata ciliar também não pode. Mas foi no período militar a instalação,

logo, quem iria contestar? Os Militares estavam construindo e telecomunicação era interesse da coletividade, então desmataram tudo, todo topo do morro.

- Aqui é área pública, o espaço é público, mas está ocupado pelo privado.

- Estou entregando ofício, a gente teve em 1949 a indenização do pessoal do entorno, mas não foram desapropriados [...] o parque é estadual e a gestão é municipal... [...] mas a gente não pode tirar daqui algo que é benefício para a coletividade. 'Tô' entregando os ofícios para pelo menos ter uma conversa para negociarmos uma compensação. [...] o pessoal foi indenizado e vendeu seus terrenos para as torres de telecomuniicações; agora fica esse embrolho [...] o processo era assim: vamos procurar a licença para ir até eles, mas o processo não pode ser assim, a obrigação de mostrar licença é deles. Até porque como vai licenciar um topo de morro? Isso é conflito. Fui entregar o ofício e o 'cara' disse: sabe como resolve? tira as antenas daí. E isso não vai acontecer.

- Esse é um dos tipos de conflitos que são resolvidos dentro do Comdema. Por isso, o conhecimento desses espaços é importante, assim como a representatividade nestes espaços de decisão.

Do local, foi possível observar os principais corpos hídricos que abastecem a grande Vitória. O mediador da oficina informou que a navegação pelo rio Santa Maria da Vitória acontecia da costa até Santa Leopoldina, tanto que foi dessa forma que os colonizadores alemães e italianos chegaram até essas regiões de montanhas. Mas as alterações locais, assoreamento do rio e tantos outros fatores não permitem mais esse acesso.

O mediador ainda lembra que os efeitos do aquecimento global, já são refletidos em Vitória e diz que "parece que é longe, distante de nós esses efeitos, mas choveu em Vitória o trânsito fica caótico. A água não consegue escoar principalmente com a maré cheia [...]. Uma constatação acerca desses efeitos são as chamadas "ilhas de calor". Estas referem-se aos centros urbanos que com suas dinâmicas de veículos, condicionadores de ar, desmatamento, aterros, etc. agravam as condições microclimáticas, que por si só já são influenciadas pelas mudanças globais.

4.4.4 A prática social como ponto de partida e de chegada: desdobramentos do processo formativo

As inferências aqui registradas baseiam-se nos discursos apresentados e no embasamento teórico realizado. Para as devidas constatações, sugere-se novas pesquisas para maiores aprofundamentos. Reitera-se ainda que as observações são feitas a partir da proposta de uma educação ambiental crítica, por isso, assume-se o conceito de ambiente-totalidade como alvo a ser perseguido.

A prática social inicial ocorreu nos momentos das oficinas. As mesmas iniciavam-se com o levantamento junto aos conselheiros acerca dos espaços onde estavam situados, bem como fazendo-se a conexão com o seu papel de representante de um coletivo. Eram evidências questões tais como: quais os conflitos que giram entorno de suas decisões? Quais os conhecimentos necessários para se decidir? Quais as possíveis ligações entre os espaços das oficinas e os representantes ali convidados?

E como ponto de chegada apresenta-se aqui a audiência pública que surge como um desdobramento da formação desenvolvida, bem como do processo de compreensão da relevância para o tema discutido, a saber: a educação ambiental em Vitória: de que educação ambiental estamos falando?

A Audiência Pública aconteceu por demanda de um conselheiro ao presidente da Comissão de Meio Ambiente da Câmara Municipal de Vitória, vereador Luís Paulo Amorim, presente na Oficina V síntese do curso de Formação. A audiência ocorreu no dia 25 de outubro de 2018 na referida Casa de Leis. Os vereadores Luís Paulo Amorim e Roberto Martins, respectivamente, presidentes das Comissões de Meio Ambiente e Educação do Poder Legislativo, convocaram as Secretarias de Meio Ambiente e Educação (poder executivo), para a citada Audiência Pública. Esta proposição articulada, parte da orientação legal que assim diz: “§ 1º. O Órgão Gestor da Política Municipal de Educação Ambiental é formado pela Secretaria de Meio Ambiente e Secretaria de Educação, com a função de coordenar o Sistema Municipal de Educação Ambiental” (Lei nº 8.695/2014). Portanto, quando se trata de qualquer movimentação acerca da EA, a mesma deve ser feita via “meio ambiente e educação”.

A atual assessora do conselheiro de meio ambiente solicitou auxílio para elaboração do conteúdo da referida audiência e para composição da mesa. Portanto, ficou definida que a mesa contaria com um representante de cada secretaria do órgão

gestor, os presidentes das câmaras técnicas proponentes da audiência, bem como os professores do Ifes que acompanharam o processo formativo.

O arranjo da mesa pensado para a ocasião foi composto: pelos professores doutores Maria das Graças Ferreira Lobino e Sidney Quezada, sendo a primeira orientadora da referida Pesquisa e o segundo Coordenador do Programa do Mestrado; pela assessora parlamentar Marcia Soares, bem como os representantes do Poder Executivo, Juliana Sardinha e o gerente de formação Truman Vieira, representando, respectivamente SEMMAM e SEME. Registra-se ainda que a prof^a Maria das Graças é representante do Ifes na Cimea, e Marcia Soares representante do Comdema nesta mesma comissão.

Presente na audiência esteve o ex-presidente do conselho popular de Vitória que capitaneou o projeto Coeduc à época de sua construção. Além de outros partidos ligados diretamente às causas ambientais e associações populares. A audiência foi realizada a noite, e divulgada através das mídias sociais da câmara, bem como no diário oficial do município de Vitória.

O coordenador do Programa Educimat-Ifes, Sidnei Quezada, assim expressa: “conhecer os espaços é empoderamento social, a partir do pertencimento local, e é a partir disso se começa a construir outra dimensão e visão do território”.

Ainda recorda que a referida audiência acontece em decorrência da provocação da pesquisa do programa Educimat, inscrita na Linha 4 do mesmo, onde ficam as “fronteiras do conhecimento [...] para trabalhar na interdisciplinaridade, educação ambiental [...], portanto, tem que trabalhar questão locais e regionais, além da formação pedagógica (continuada), bem como sua conceituação e questão curricular”. Ponderou ainda que “vários professores da Seme, fizeram o mestrado no Ifes, mesmo sem licença do município”.

A professora Lobino reflete que a ocasião é importante para marcar o papel do poder legislativo em relação ao acompanhamento das políticas públicas, além disso é importante considerar e entender a concepção de quem elabora as políticas. Reitera ainda que o objetivo da pesquisa era, portanto, realizar inferências sobre o enraizamento da EA no município de Vitória. E fez menção à base formativa do

Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais, que sustenta as concepções e ações desde o Coleduc até a presente pesquisa.

A peculiaridade do curso é que ele é feito na cidade, para que o conselheiro se “aproprie do conhecimento pela causa que estão decidindo, assim o conceito que baliza a formação é o ambiente-totalidade”, pois este pressupõe mudança de paradigma.

Na fala do representante da Secretaria de Educação, ele explicita que “está sempre em parceria com a Semmam”, porém não cita como. Quando aberto o momento de perguntas a partir do público, a pesquisadora Cíntia Hencker, autora dessa investigação, solicita maiores esclarecimentos sobre essa articulação/parceria.

A resposta a este questionamento veio, prontamente, da Seme: “fazemos reuniões sistemáticas, para decidirmos juntos todas as ações além de avaliarmos e elaborarmos [...] e isso vai lá para a Cimea”. Ele ainda reitera a dificuldade de estabelecer essa articulação ao dizer “a gente está tentando fortalecer isso, a partir da dificuldade que tivemos [...] e da necessidade que temos das pessoas ocupar esses espaços [...]”.

Noutra oportunidade durante a audiência, a representante da Semmam fala sobre o “Atlas ambiental de Vitória em parceria com a seme, atlas de vitória para o aluno ver e ter sentimento de pertencimento do território que ele vive”, e convida “Vamos conhecer nossa cidade. A cidade é linda”.

A Seme ainda reitera sobre a temática da EA, e fala da garantia que busca para que a mesma esteja nas diretrizes curriculares do ensino fundamental e educação integral da rede de Vitória. E para fortalecimento das ações dentro das escolas menciona que “projetos que vão para escola são avaliados para ver se estão em consonância com a política municipal de educação ambiental; além, das ações de formação desenvolvidas dentro da secretaria”.

Na contramão, evidencio em minha fala, quando na abertura às perguntas: “a gente tem que analisar qual é a política daquelas empresas que se propõem a levar os projetos de EA para dentro das escolas”. A partir daí analisar seus objetivos reais, e associá-los ao PPP da instituição.

De acordo com a Seme, ela já faz essa análise junto às empresas, mas querem fazer também com relação às licenças. Juliana Sardinha, da Semmam, complementa dizendo que estão em conversas com a gerencia de EA do Instituto Estadual de Meio Ambiente (IEMA) “as empresas estão renovando as licenças e elas precisam saber quais são nossas necessidades; queremos trabalhar mais detalhadamente isso”.

A Semmam, na pessoa de Juliana Sardinha, afirma que a EA em Vitória caminha por todo território a partir dos Centros de Educação Ambiental (CEAs); e desenvolve atividades em grupos locais tais como: “trilhas, aulas de campo, formações, teatros por meio de projetos. Jogo da carta da terra, que tem como princípio a cooperatividade, a fim de fortalece-la no cidadão e sensibilizar para chegar todos juntos no final”.

Sobre isso, sabemos que é um consenso que todo mundo tem que chegar junto, a proposta deve caminhar para a questão: “como fazer isso? Como chegar junto?”. Estamos falando de realidades completamente diferentes, como os moradores de rua, etc. Como vimos na fundamentação dessa investigação, esse caráter mais ecológico e comportamentalista da EA é importante, porém, não assegura mudança de paradigma. Portanto, carece de aprofundar a discussão e explicitar as contradições.

Outras ações pontuais são mencionadas como ações da EA no território de Vitória, tais como: “exposição da Mata Atlântica no Shopping Vitória, cartilhas sobre consumo responsável, Vitória cidade limpa e Guarda Responsável, oficina de reaproveitamento de lixo, fazendo *puffs* etc.”. A representante afirma que são ações pontuais, mas que elas acontecem paralelamente à ações processuais e contínuas junto às comunidades e dentro das escolas, e exemplifica com o projeto “Mangueando a educação” que trabalha de forma integrada com comunidade pesqueira. A questão da concepção de ambiente e por conseguinte da Educação Ambiental, deve permear todas as ações do órgão gestor. Assim, Juliana Sardinha, reitera que a realização de eventos ambientais são atividades pontuais mas que desencadeiam e geram processos (educativos).

Sobre isso um dos participantes, ouvinte da audiência sugere: “tem que fazer uma cartilha para os políticos que estão a se candidatar, e também para os gestores”.

Portanto, dentro da proposta dessa pesquisa, estas afirmações precisam ser aprofundadas, diante da complexidade e fragilidade do tema e embasamento ideológico. É necessário identificar qual a concepção de educação ambiental está sendo assumida.

Outros projetos mencionados são: o projeto Caliman em Jardim Camburi, e os passeios para visualização das Baleias Jubart, “já que o ES é rota delas”. Sobre as baleias, trata-se de uma questão, digamos que de oportunidade para se trabalhar uma EA Crítica. Durante a oficina III, realizada no Parque Estadual da Fonte Grande, o mediador apontou para o horizonte e solicitou que contássemos o número de navios ali parados. E disse que já observou mais de 30 em determinado dia. Considerando a proposta do ambiente-totalidade, questionamos sobre os conflitos decorrentes dessas dinâmicas, sendo as principais delas a poluição a e água de lastro, que acarreta contaminação por espécies “invasoras” não nativas nas águas capixabas, portanto, na rota das referidas baleias.

A participação também foi considerada por Sardinha, como algo difícil dentro da Cimea, que compõe o OG da EA, ao lembrar que se trata de “um importante espaço democrático, mas também tem dificuldade de articular a responsabilidade da representação”.

O termo “parceria” é recorrente dentro do discurso da Semmam. É importante compreender a real intencionalidade das parcerias, pois o que pode acontecer é uma responsabilização da sociedade civil, de um papel que deveria estar sendo desempenhado pelo poder público.

Após aberto o momento de perguntas, sigamos aos registros das falas dos participantes da audiência, juntamente às respostas dos componentes da mesa às questões.

Participante 1: eu vi falar de educação e de turismo, que a EA fomenta o turismo, porém, falou-se de animais de rua, guarda responsável, mas não se falou da população de rua [...] isso é uma coisa que precisa ser pensada e repensada. Porque é muito forte em Vitória. Isso é um ponto que deve ser incluído nesse trabalho. Falou-se de praias também mas em Camburi, nossa maior praia, não

existe nada de turismo, por causa da poluição. Já questionei isso antes em outros eventos, e ouvi que os hotéis estão cheios, mas estão cheios para turismo de negócios, porque nem mesmo os moradores de Vitória usam a praia para lazer. Outra coisa: na fonte grande, desmataram a pedra do urubu toda pra criar boi, eu vou lá desde criança, frequentava antes mesmo das torres de televisão, eu já me perdi na mata da pedra do urubu. Hoje está desmatado e ninguém fala nada.

Lobino: EA não é somente na escola. Quando se fala de moradores de rua, falamos de território, de uma ocupação de pessoas que não tem teto [...] isso é componente ambiental, e é contradição do sistema. Morador de rua: é problema sócio ambiental quando tomado o conceito de totalidade, então não dá pra separar, tem que aglutinar essas perspectivas para a gente aprender a enxergar essas questões de forma articuladas.

Participante 2: agradeço à prefeitura todo apoio dado à associação de Meliponicultores. As abelhas estão numa situação crítica, estão a morrer e não se sabe porquê. Pode ser desmatamento, falta de hábitat natural. Quero agradecer de novo a prefeitura, mas temos um grande problema: as abelhas nativas não tem ferrão, a pessoas julgam ser um mosquitinho, mas não é. Ela é a maior responsável pela polinização de todo material orgânico [...] se as abelhas morrem os seres humanos não tem muitos anos para viver [...] A jatai é muito citatina¹², o fumacê passando de dia, ele mata as abelhas. Então o que a gente pede à prefeitura: de noite a jataí, até fecha tubinho, a portinha, do apartamento delas... gostaríamos que o fumacê passasse só a noite. Outras duas perguntinhas como munícipe: fui nomeado como conselheiro do tabuazeiro e da fonte grande, mas isso há três anos, até hoje os conselhos não foram implementados. Acho que isso é absurdamente necessário. E outra situação: em frente ao quartel general de Vitória, quem vai passar na calçada é um ponto de coleta de lixo, lá tem uma montanha de lixo em frente a uma instituição pública.

¹² Vivem nas cidades

Resposta:

Semmam: o fumacê não é minha área, mas da saúde, mas me comprometo a intermediar o grupo peguei seu contato, e vamos colocar todas as questões.

Sobre o ponto irregular: se chegou, chegou através de alguém. A prefeitura não é responsável por ponto irregular, mas se tiver questões de saúde pública, aí tem custo adicional para recolher o material. O que tem sido feito é a formação com comunidade sobre o lixo. Mas levarei essa informação sobre esse ponto irregular.

Participante 3: Vitória é linda e tem parques maravilhosos bem cuidados. Mas algo que me preocupa é que: quando se fala de política municipal de educação ambiental, existe alguma ideia de incluir no conteúdo programático, nas disciplinas de ensino fundamental, esse programa? Ou seja, ensinar nossas crianças a educação ambiental a cuidar da cidade através de ações. Não dá pra falar de política ambiental tratando o efeito, tem que ser corrigindo na causa. A segunda pergunta é: com relação ao quantitativo de animais soltos pelas cidades, principalmente na periferia, nas partes nobres não se vê...mas na periferia você tem que olhar pro chão para não pisar nos desejos. E a quantidade de animais que transitam soltos? Existe alguma ação da educação ambiental junto à zoonoses para conter essa população de animais?

Semmam: o projeto guarda responsável foca na responsabilidade dos tutores sobre esses animais. E a Lei nº 8121 que trata dos dejetos que são responsabilidade dos tutores dos animais [...] temos trabalhado nas comunidades (escolas) [...] o projeto continua andando. EA é difícil ter matéria na televisão porque a gente poderia potencializar muito mais a população se tivéssemos ao nosso lado as mídias de comunicação, e aí eu deixo para essa casa de leis. A gente faz tanta coisa, mas não divulgam nada. Sobre a população de rua de animais, temos um diagnóstico que a maioria desses animais tem dono, os donos abrem os portões e deixam soltos [...] o CSV: que não é zoonoses mais, eles têm ações a responder ao ministério da saúde, ou seja, eles estão focados na saúde das pessoas, então, geralmente, eles recolhem os animais quando estão numa situação que possa trazer perigo. Eles têm os critérios, mas temos uma gerência de bem estar animal que realiza esse trabalho

[...] nós somos multiplicadores de ideias, não só na política [...]. E com relação a castração, também é o CSV, estamos em fase de elaboração de projeto para realizar a castração nas periferias nos locais mais carentes. E em breve vamos ter boas notícias.

Seme - sobre disciplina: não está nos projetos da secretaria, pois estamos alinhados com a política nacional e também tem uma política municipal de educação; tem que estar presente de forma transversal nas disciplinas de geografia e de ciências, etc.

Graça Lobino: tem que trabalhar de forma transdisciplinar, mas não só professores, mas tem que começar da gestão [...] o pessoal da gestão tem que compor a comissão de EA, porque ela perpassa e precisa estar na gestão [...] a gestão dialoga com dois princípios básicos: participação professores no PPP, na formulação conceitual de que educação queremos. No inciso 2, artigo 14 da LDB, ainda prevê a participação da comunidade na deliberação da escola [...].

Roberto Martins: conhecimento complexo, transdisciplinar é difícil, uma transformação tem que acontecer, deixar pra resolver dentro uma disciplina não dá certo. Qual o processo de formação, se a gente não consegue nem liberar os professores para fazer um mestrado, então começa mal [...] (fazendo alusão aos comentários do professor Sidney sobre a não liberação dos professores pela Seme).

Sobre isso, o representante da Seme reitera: a Seme tem na sua política de formação a liberação para mestrado e doutorado; houve um momento de paralização mesmo, onde foi impossibilitada essa liberação, mas já voltou a andar os processos, pois já saímos do alerta [...] e pode avisar que as licenças já estão em andamento [...].

Participante 4: é sobre a coleta seletiva. Eu faço separação do lixo, mas tenho dificuldade de entregar isso para o coletor. Algumas feiras tem pontos de coleta, mas em Santa Marta está difícil [...] diversas sacolas com dificuldade para descartar

[...] temos que nos conscientizar sobre o lixo, mas o poder público tem que dar mais assistência [...].

Roberto Martins: em 2017 foi aprovado projeto de lei de coleta seletiva; na Praia do Canto tem um carrinho que coleta, lá não tem dificuldade [...]. Tenho observado que do ano passado pra cá não vi esse progresso, acho que deveria estar instalado em outros bairros. Já expandiu para barro vermelho [...] para que chegue nos outros bairros e quem sabe em 20 anos cobrir todo território [...].

Semmam: me sensibilizei quando passava perto de um ponto de coleta [...] colocava numa sacola e no carro e depois descartava [...] deixa de ir pro aterro [...].

Participante 5: sou coordenadora de um projeto que trabalha na mesma linha do Praia Limpa, acho que deveriam trazer mais projetos com esse intuito, devido a quantidade de lixo nos oceanos, precisa de mais gente. Não vejo o praia limpa mais atuante, eu gostaria de tivesse a possibilidade de haver parceria incentivo para projetos que trabalham com isso.

Resposta: o praia limpa era uma campanha educativa no verão; agora é projeto realizado na escola, e na comunidade. As turmas vão até a praia fazer a limpeza. Estamos desenvolvendo ações sobre o Ecossistema Costeiro [...] estamos a vontade para colaborar, e venha conhecer nosso trabalho.

Após os registros acima, percebemos que nas falas dos ouvintes e participantes da audiência pública, uma certa compreensão do conceito de ambiente-totalidade aqui discutido. O desvelamento dos conflitos identificados e explicitados contribuem de forma significativa para compreensão de complexo conceito. Envolver as questões dos moradores de rua, das práticas do poder público com relação ao controle de mosquitos, que por sua vez, dizimam abelhas nativas, e ainda tantas outras problemáticas, são pontos simples, mas que já indicam a complexidade de uma política de educação ambiental.

Após esse momento de perguntas a professora Graça Lobino ainda complementa sua fala acerca da formação em EA:

Em relação à formação, a EA não pode ficar só em um seguimento, mas em todos os espaços: comunidade, dentro da escola, os próprios conselhos da escola já podem ser considerados como ponto de partida; pois possuem representantes das diversas ordens. Ainda com a representatividade local. Nessas formações e eventos é oportuno trazer os conselhos, dar dinâmica e ensinar as crianças que fazem parte do conselho como fazer e operacionalizar a participação; isso é base de uma sociedade democrática [...]

A referida professora ainda ressalta que é necessário dar mais concreticidade às ações junto à comunidade, enquanto organização de indivíduos que compartilham, ou que deveriam compartilhar, de interesses comuns, de forma que a proposta da EA se materialize de fato. Assim sugere: “no caso específico dos Conselhos, as comunidades (bairros) têm representação nos conselhos da cidade com voto e voz [...] desse modo é preciso que haja cursos de formação para potencializar essas pessoas nos seus trabalhos representativos para que ele possam ter conhecimento e acima de tudo ética nas reuniões deliberativas dos conselhos [...]. A EA, constitui-se como uma excelente estratégia para alavancar e melhorar a participação, na verdade é um disparo para essa participação” uma vez que unifica a sociedade entorno de um objetivo comum. Ela ainda alude que “isso não está muito presente nesse momento [...] e isso eu estou falando como sugestão”.

Finalizando o momento o vereador Luis Paulo Amorim, deixa sua contribuição para reflexão dos ouvintes e ação dos responsáveis pelas políticas de EA:

Algumas empresas que ultrapassam os limites de Vitória são licenciadas pelo IEMA, mas a maioria que está dentro do município; já é licenciada pelo município, não entendo, porque isso já devia estar sendo feito como condicionante ambiental; que fosse buscado junto à gerência de EA quais são as atividades que deveriam ser trabalhadas junto às escolas, quais são as demandas [...] aonde, gestores e diretores de empresas ao irem buscar as informações, que eles também fossem sensibilizados nesse processo. Alguns municípios agem nesta via, mas apenas para apoio e patrocínios de projetos [...] então é uma moeda de troca, mas não uma questão da educação, começando pelos gestores das empresas [...] já fizemos uma

provocação na secretaria, por que as empresas não buscam a gerência de EA para nortear quais são as ações como condicionantes dentro do licenciamento.

O professor Sidney ainda complementa “muitas temáticas surgiram aqui hoje nessa audiência, talvez seja interessante criar um fórum dos mestrados profissionais [...] no sentido de levar essas temáticas para o aluno trabalhar [...] o que vai reverter para a sociedade com mais vigor [...] criar um fórum para conhecermos essas temáticas, trazidas pela própria comunidade [...].

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os resultados obtido identificamos um padrão que se perpetua ao longo das instituições legais e das práticas de Educação Ambiental. Tanto nos conselhos quanto nas falas dos representantes do órgão gestor, durante a audiência pública, identificamos o traço preservacionista e comportamental de uma EA mais ecológica. O que demonstra a fragilidade das ações que são deliberadas no sistema municipal de educação ambiental, e reforça a ideia do desenvolvimento de processos formativos que visem a formação integral da coletividade.

As discussões atuais não sustentam ações mais críticas e efetivas na transformação societária, ao contrário, sustenta uma lógica individualista, que responsabiliza cidadãos sobre a problemática ambiental, onde induz a mudança de práticas diárias sobre reciclagem, economia de água etc. Mas, não explicitam as grandes empresas que gastam água para produção, ou mesmo não colocam em cheque o que gera o lixo. Os padrões de consumo não são apresentados como vilão dos descartes, mas sim a reciclagem (LAYRARGUES, 2002).

Entretanto, essa foi uma realidade contrária durante a audiência pública. A maioria das questões, provindas da sociedade civil, esteve associada às questões socioambientais decorrentes de um padrão de desenvolvimento identificado no território de Vitória. Segundo os ideais gramscinianos, a guerra de posição não será efetivada pelas entidades do “terceiro setor”, “parceiras do Estado”, dependentes do Estado e do mercado. Mas sim pela sociedade civil organizada, pelos movimentos sociais, pelas organizações não-governamentais combativas e representativas, em busca de uma hegemonia, de uma sociedade justa, igualitária e materialmente democrática e não apenas formalmente democrática, como é a sociedade brasileira na atualidade (VIOLIN, 2006).

A participação nos processos de gestão constitui categoria fundante para a emancipação/cidadania. A formação integral do indivíduo pressupõe sua convivência em sociedade mediada pelas relações com o outro e com o meio.

Considerando ainda que o conhecimento crítico acerca das relações pessoais e com o outro pode emancipar para cidadania, o relato apresentado vem contribuir para o fortalecimento da Política Municipal de Educação Ambiental, via conselhos de Meio Ambiente e Educação a partir de um processo formativo crítico.

O conhecimento dos espaços da cidade, na perspectiva da Educação Ambiental Crítica Transformadora e Emancipatória, tendo o ambiente-totalidade como conceito estruturante, permite maior compreensão do território vivido e físico, além do desenvolvimento do senso de pertencimento, relevantes nos processos decisórios para abrir horizontes na perspectiva da representação. O conselheiro não pode estar ali votando antes de consultar seus representados. Isso é um ensaio de uma democracia representativa, para avançar para uma democracia participativa. Por isso, a representatividade e legitimidade da democracia e da cidadania são elementos chave para emancipação e formação integral do ser, com efeito, participar politicamente do território onde vive se reconhecendo como cidadão de direito.

Acreditamos que as tomadas de decisões envolvem sujeitos conscientes de seu papel político-cidadão (cidadania) e que as cidades apresentam forte relevância no desenvolvimento dessa cidadania almejada. O processo formativo foi adaptado do projeto Coletivo Educador de Vitória, apelidado de Coeduc, que já apresenta resultados desde 2008 (sua primeira formação). A partir daí outras adaptações foram feitas gerando resultados tanto em dissertações de mestrado no Programa de Mestrado Profissional em Educação e Ensino de Ciências e Matemática-Educimat, como em programas de Extensão do Cefor/Ifes, além de publicações dos próprios cursistas. Nem sempre acadêmicos, mas em sua maioria pessoas que estão na comunidade e nas escolas replicando aquilo que construiu a partir das formações citadas. Além disso, é importante ressaltar que o registro nem sempre é científico, mas na própria ação dos participantes que agora tornam-se conselheiros socioambientais.

Diante do exposto, acredita-se no potencial desses espaços para o empoderamento e senso de pertencimento dos atores envolvidos nesta investigação. Conceitos necessários diante da formação para a cidadania que apresenta um longo percurso entre prepostos filosóficos, práticas, concepções e métodos

Salientamos que os esforços desenvolvidos dentro dos sistemas públicos relacionados à Educação Ambiental são sim relevantes para a sociedade. Com a pesquisa desenvolvida, queremos incrementar essas ações de forma a potencializar os espaços e ações que já existem, a partir de um conceito mais amplo que abarque o ambiente em sua totalidade, ou seja, como um todo. Longe de acreditar numa educação salvacionista, acreditamos que da forma como a atual conjuntura educacional se processa não rompe com os paradigmas socioambientais injustos, exploratórios, excludentes e culpabilizantes que condenam a massa a viver de acordo com o que manda o sistema hegemônico vigente.

Considerando essa reflexão acerca do processo formativo e do público-alvo, espera-se: o fortalecimento da participação dos diferentes segmentos as decisões sobre os objetivos e o funcionamento dos conselhos; o entendimento da representatividade na lógica da democracia substantiva; a produção do conhecimento no contexto de uma educação socioambiental integradora entre escola, meio ambiente e comunidade para a sustentabilidade; a apropriação do conhecimento da cidade, desenvolvendo o senso de pertencimento local, bem como para a implementação da Política Municipal de Educação Ambiental tendo a cidade como lócus integrador de políticas públicas.

6 PRODUTO EDUCATIVO

O produto educativo elaborado, foi pensado para a replicação de processos formativos tendo como base as premissas da Educação Ambiental Crítica. As atividades tiveram aprovação por parte dos representantes do Conselhos e foram desenvolvidas em espaços não-formais de educação no território da capital Vitória-ES.

Trata-se de um modelo adaptável e, portanto, são expostas as bases teóricas e filosóficas que sustentam essa vertente da Educação Ambiental. A partir daí, com a fundamentação compreendida, bem como com os caminhos metodológicos apresentados, é possível replicar a proposta a outros Conselhos e organizações.

Desta forma, o produto apresenta-se como uma ferramenta para a gestão democrático-participativa e sobretudo formativa. O mesmo estará disponível para consulta no site oficial do Ifes, setor Educimat, no formato de e-book, intitulado como: Educação Ambiental Crítica: experiência na formação socioambiental de conselheiros municipais. O material encontra-se estruturado da seguinte maneira:

- Capítulo I: encerra o histórico da Educação Ambiental no município de Vitória, local onde foi desenvolvida essa pesquisa. Considerando o longo caminho que a EA já percorreu neste território, o capítulo recebe o título de “Uma base concreta na construção do processo formativo”.
- O capítulo II: apresenta a fundamentação teórica da proposta com título: “Sustentação teórica e metodológica: o conhecimento como processo para a emancipação”.
- Já, no capítulo III encontramos “Principais categorias na formação socioambiental de conselheiros municipais”.
- Por fim, ao capítulo IV foi reservada a apresentação prática do processo formativo ora proposto como modelo para formação de conselheiros, de forma estruturada sob o título: “Educação ambiental crítica na prática: como é?”

A partir da construção desse material, objetivamos contribuir para a promoção da cidadania a partir de processos formativos que tenham como base a concepção de ambiente em sua totalidade, a fim de construir mais um passo na ruptura do paradigma cartesiano que impera nesse sistema hegemônico injusto e cruel.

REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, Fernando Luiz. **Os Barões da Federação**: os governadores e a redemocratização brasileira. São Paulo: Editora Hucitec, 2002.
- ACANDA, Jorge Luiz. **Sociedade civil e hegemonia**. Tradução de Lisa Stuart. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.
- ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. 3 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ANTUNES, Paulo de Bessa. Código florestal e lei do sistema nacional de unidades de conservação: normatividades autônomas. **Revista de Direito Administrativo**, Rio de Janeiro. v. 265, p. 87-109, jan./abr. 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise do Conteúdo**. Edições 70, São Paulo: 2011.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto-Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispões sobre a Política Nacional de Meio Ambiente. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Poder Executivo, Brasília, DF, 1981.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 3 mar. 2018.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 3 mar. 2016.
- BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril 1999. Promulga a Política Nacional de Educação Ambiental. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 abr. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 3 mar. 2016.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação na diversidade**: O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental? Brasília: SECAD, 2006A.
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. **Programa Nacional de Formação de Educadoras(es) Ambientais**: por um Brasil educado e educando ambientalmente para a sustentabilidade, ProFEA. Brasília: Série Documentos Técnicos, n. 8, 2006B.

BRASIL. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 jun. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 ago. 2016.

BRASIL. Medida Provisória Nº 870, de 1º de janeiro de 2019, art. 22, VI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1º Jan. 2019.

BRUGGER, Paula. **Educação ou adestramento ambiental**. 1993. 226f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade de Florianópolis. Florianópolis, 1993. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/75835/94209.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 5 set. 2018.

CABRITA, Isabel. **Breve ensaio sobre os direitos humanos**. 2010. 213f. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Programa de Pós Graduação da Universidade Técnica de Lisboa Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Lisboa. 2010. Disponível em: <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3846/1/Breve%20Ensaio%20Sobre%20os%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 14 set. 2018.

CACHAPUZ, António; GIL-PEREZ, Daniel; CARVALHO, Ana Maria Pessoa de; PRAIA, João; VILCHES, Amparo (org.). **A necessária Renovação do Ensino das Ciências**. São Paulo: Cortez, 2005.

CARSON, Rachel. **Primavera Silenciosa**. São Paulo: Melhoramentos, 1962.

COULANGES, Fustel de. **A Cidade Antiga**. Tradução de Fernando de Aguiar. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, 320 p.

COUTINHO, Carlos Nelson. Notas sobre cidadania e modernidade. **Revista Ágora**, políticas públicas e serviço social, Belo Horizonte, ano 2, nº 3, dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.rabaneda.adv.br/download/Ciencias%20Pol%EDticas/NOTAS-SOBRE-CIDADANIA-E-MODERNIDADE-Carlos-Nelson-Coutinho.pdf>. Acesso em: 10 set. 2018.

CZAPSKI, Silvia. **A implantação da educação ambiental no Brasil**. Brasília: Ministério de Educação e do Desporto (MEC), 1998.

DAGNINO, Evelina. Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando? In: MATO, Daniel (coord.). **Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización**. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela. 2004.

DIAS, Bárbara de Castro. **Em busca de uma *práxis* em educação ambiental crítica: contribuições de alguns pesquisadores do Brasil**. 2013. 80f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Programa de pós-graduação stricto sensu em ensino de ciências do campus Nilópolis do instituto federal de educação, ciência e tecnologia do Rio de Janeiro, Nilópolis, 2013.

DIAS, Barbara de Castro; BONFIM, Alexandre Maia do. Em busca de uma *práxis* em Educação Ambiental Crítica: contribuições de alguns pesquisadores do Brasil. In: IX ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 9º, 2013, Águas de Lindoia. **Atas...** Águas de Lindoia, SP: 2013. p. 1-8.

DINIZ, Luciana Nemer. A arquitetura do café: a fábrica de sacaria que se transformou em fábrica de ideias. In: 6ª CONFERÊNCIA SOBRE PATOLOGIA E REABILITAÇÃO DE EDIFÍCIOS, 6ª, 2018, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2018. p. 1-10.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Meio Ambiente e Recursos Hídricos. **Caderno de referência: bases para elaboração do programa de educação ambiental: ProEEA**. Vitória: Órgão Gestor da Política de Educação Ambiental, 2014. Disponível em: http://www.pma.es.gov.br/arquivos/noticias_arquivos/CADERNO_DE_REF._DIGITAL.pdf. Acesso em: 4 ago. 2018.

FLORES, Joaquín Herrera. **La reinención de los derechos humanos**. Sevilla: Atrapasueños. 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 34 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREISLEBEN, Alcimar Paulo. A educação ambiental na perspectiva dialética materialista. **Revista Eletrônica Georaguáia**, Barra do Garças, v. 3, n. 2, p.100 – 112, agos./dez. 2013.

GARRIDO, Luciana dos Santos; MEIRELLES, Rosane Moreira Silva de. Educação ambiental na formação docente: o que discutir? In: ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM JUIZ DE FORA, 9º, 2017, Juiz de Fora- MG. **Anais...** Juiz de Fora, 2017.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODINHO, Marco. J.; FERRACIOLI, Laercio. Soluções mundialmente aplicáveis: iniciativas locais em educação em ciência e tecnologia de Vitória. In: XII IOSTE SYMPOSIUM, 12ª, 2006, Malásia. **Anais...** Malásia: Universiti Sains Malaysia Penang, 2006.

GOHN, Maria da Gloria. **Educação Não Formal e o Educador Social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

GOHN, Maria da Gloria. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio avaliação de políticas públicas educacionais**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GUIMARÃES, Mauro. Educação ambiental crítica. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

HENCKER, Cintia; BARROSO, Helaine dos Reis; LOBINO, Maria das Graças Ferreira. Interfaces entre Gestão Escolar e Educação Ambiental Crítica: um estudo no Ifes/BR. In: ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 9º, 2017, Juiz de Fora - MG. **Anais...**, Juiz de Fora: 2017.

KAPLAN, Leonardo. Análise crítica da política de escolas sustentáveis da CGEA/MEC e de um estudo de caso de uma escola na Baía de Sepetiba (RJ), à luz do capitalismo dependente brasileiro. In: ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 9º, 2017, Juiz de Fora - MG. **Anais...**, Juiz de Fora: 2017.

KAPLAN, Leonardo. **Análise crítica dos discursos presentes nos documentos que definem a política de educação ambiental no Brasil**. 2011. 369f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes/leo_kaplan.pdf. Acesso em: 30 set. 2018.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: brasiliense, 2008.

LAYRARGUES, Philippe. P. O cinismo da reciclagem: o significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. In: LOUREIRO; Carlos Frederico Bernardo, LAYRARGUES, Philippe P.; CASTRO, R. de S. (Org.) **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. p. 179-219. São Paulo: Cortez. 2002.

LAYRARGUES, Philippe. P. (Org.) **Identidades da Educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004.

LEFÉBVRE, Henri. **Lógica formal e lógica dialética**. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

LEFÉBVRE, Henri. **Espaço e Política**. Tradução de Margarida Maria de Andrade e Sérgio Martins. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

LEFÉBVRE, Henri. **O Direito à Cidade**. Tradução de Rubens Frias. São Paulo: Moraes, 2001.

LEROY, Jean Pierre; PACHECO, Tania. Democracia. In: FERRARO JUNIOR (Org.) **Encontros e Caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental. 2005.

LOBINO, Maria das Graças Ferreira. **Plantando conhecimento colhendo cidadania: plantas medicinais uma experiência transdisciplinar**. Vitória: Edufes, 2004.

LOBINO, Maria das Graças Ferreira. **A gestão democrática como ponto de partida na formação de ecoeducadores**. 2010. 138f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Programa de Pós-Graduação em Ciências de la Edicación de la Universidad Autónoma de Asunción – UAA. Asunción, 2010.

LOBINO, Maria das Graças Ferreira. **A práxis ambiental educativa: diálogo entre diferentes saberes**. 2. ed. Vitória: Edufes, 2014.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental. **Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 131-152, jan./abr. 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Educar, participar e transformar em educação ambiental. **Revista brasileira de Educação Ambiental**, Brasília, n. 0, p. 13-20, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. Rio de Janeiro: Cortez, 2011.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. (Org.) **Cidadania e Meio Ambiente**. Salvador: Centro de Recursos Ambientais, 2003.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Emancipação, complexidade e método dialético histórico: para o repensar das tendências em Educação Ambiental. In: CICLO DE CURSOS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 2005, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Secretaria de Meio Ambiente, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Pensamento crítico, tradição marxista e a questão ambiental: ampliando os debates. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. (org.) **A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.

LOUREIRO Carlos Frederico B. *et all.* Conteúdos, Gestão e Percepção da Educação Ambiental nas Escolas. In: TRAJBER, Rachel; MENDONÇA, Patrícia Ramos. **O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental**. Brasília: MEC, 2007

LOUREIRO, Carlos Frederico B; COSSÍO, Maria de Fátima. Um olhar sobre a educação ambiental nas escolas: considerações iniciais sobre os resultados do projeto "O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?". In: MELO, S. S.; TRAJBER, R. (Coord.). **Vamos cuidar Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: MEC, 2007.

LOUREIRO, Carlos Frederico B; CUNHA, Claudia Conceição da. Educação ambiental e gestão participativa de unidades de conservação: elementos para se pensar a sustentabilidade democrática. **Ambiente & Sociedade**, Campinas v. XI, n. 2 p. 237-253 jul./dez. 2008

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986

LUKÁCS, György. **Existencialismo ou marxismo**. São Paulo: Senzala, 1967.

MONASTA, Attilio. **Antonio Gramsci**. Recife: Massangana, 2010.

MONTEIRO, Charllles. **Prática pedagógica interdisciplinar no curso técnico em pesca: um olhar sobre as ilhas costeiras de Piúma-ES com vistas à promoção da educação ambiental crítica**. 2018. 256f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática, Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018. Disponível em: https://educimat.ifes.edu.br/images/stories/MPECM_Disserta%C3%A7%C3%A3o_de_Mestrado_Profissional_na_modalidade_profissional_Charlles_Monteiro_Turma_2015-TE_V_Final_em_07.05.2018.pdf. Acesso em: 15 set. 2018.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2013.

PARO, Vitor. A utopia da gestão democrática escolar. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 60, p. 51-53, fev. 1987.

PARO, Vitor. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PLANTAMURA, Vitangelo. Gramsci e a sustentabilidade: as possibilidades de uma consciência ambiental crítica. **Revista Iberoamericana de Educación**, Manaus, v. 49, n. 2, p. 1-6, 2009.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA (PMV). **Projeto Político Pedagógico do Coletivo Educador Ambiental de Vitória**. Conselho Popular de Vitória. Secretaria de Educação e Meio Ambiente: Produção Coletiva, 2008.

QUINTAS, José S. **Introdução a Gestão Ambiental Pública**. Brasília: IBAMA, 2006.

QUINTAS, José S. Educação no processo de gestão ambiental pública: a construção do ato pedagógico. In: **Repensar a educação ambiental um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009.

RAUEN, William B.; TEIXEIRA, Edmilson C.; GIRARDI, Gisele; LOPES, Marcos E. P. A. Contribuições da pesquisa interdisciplinar à gestão compartilhada de uma bacia hidrográfica experimental. In: PHILIPPI JR., Arlindo; FERNANDES, Valdir; ALVARENGA, Augusta Thereza de; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Práticas da interdisciplinaridade no ensino e pesquisa**. Barueri: Manoele, 2015.

RODRIGUES, Jéssica do Nascimento; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Ideologia e consenso na formação de educadores: a educação ambiental em foco. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient**, Rio Grande, v. 31, n.1, p. 308-323, jan./jun, 2014.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4.ed. 2. reimpr. - São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SGARBI, Antonio Donizetti *et al.* A alfabetização científica no contexto da sustentabilidade: discussão sobre uma formação de agentes socioambientais. **Revista Práxis**, Vitória, Ano VII, n. 14, 2015.

TEIXEIRA, Edmilson. **O Local e o Global**: limites e desafios da participação cidadã. 3. Ed. São Paulo: Cortez. 2001

TOZONI-Reis, Marília. F. C. Pesquisa-ação. In: **Encontros e caminhos**: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: Ministério do Meio ambiente/Diretoria de Educação Ambiental, 2007.

TRAJBER, Rachel; MENDONÇA Patricia Ramos (org). **O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

TREIN, Eunice Schilling. A educação ambiental crítica: crítica de que? **Rev. Contemporânea de Educação**. Rio de Janeiro, v. 7, n. 14. 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Kathleen Elane Leal; SILVA, Mauricelia Cordeira da; SCHMALLER, Valdilene Pereira Viana. (Re)visitando Gramsci: considerações sobre o Estado e o poder. **R. Katál**. Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 82-90, jan./jun. 2013.

VITTE, Claudete de Castro Silva. Cidade, Cidadania e Qualidade de Vida. **Boletim do Instituto de Saúde**. São Paulo, v. 01, n. 32. abr., 2004.

WEFFORT, Francisco. **Qual democracia?** São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE para os conselheiros dos conselhos municipais de educação de Vitória/COMEUV e de defesa do meio ambiente de Vitória/COMDEMA

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Educação Ambiental como Política Pública articulada entre ambiente e educação na cidade de Vitória-ES”, de responsabilidade de Cíntia Hencker, inscrita no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação em Ensino de Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, IFES. O objetivo desta pesquisa é investigar a concepção dos conselheiros dos Conselhos Municipal de Educação e de Defesa do Meio Ambiente do município de Vitória acerca da Política Municipal de Educação Ambiental. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade em cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de entrevista semiestruturada e sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício e não implica em riscos físicos. Além disso, como parte da pesquisa será aplicado um curso de formação para conselheiros ambientais, e seus respectivos presidentes, o mesmo será composto de cinco oficinas desenvolvidas nos espaços da cidade de Vitória, com um total de 40 horas. Os riscos são mínimos e referem-se a possíveis constrangimentos em responder ao questionário ou mesmo não estar disponível nos dias de formação, mas você poderá recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento, sem acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Espera-se que esta pesquisa traga vantagens para sua representatividade como conselheiro(a) e possa potencializar a sua participação no processo de Gestão utilizando a Educação Ambiental como instrumento estratégico, tendo por norte os conceitos de Ambiente Totalidade, Educação Ambiental Crítica e Gestão Democrática e Participativa.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, poderá contatar a pesquisadora responsável Cíntia Hencker através do telefone + 55 (27) 99819-7270 ou pelo e-mail hencker.bio@gmail.com, como também poderá contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Instituto Federal do Espírito Santo, onde esta pesquisa foi aprovada, no endereço: Av. Rio Branco, 50, 3º andar, Santa Lúcia, Vitória-ES, CEP: 29.056-255, telefones +55 (27) 3357-7518/ 27-3357-7530 e/ou pelo e-mail etica.pesquisa@ifes.edu.br.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de divulgação no Instituto Federal de Educação, Ciência e

Tecnologia do Espírito Santo, IFES podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este projeto de pesquisa se encontra cadastrado na Plataforma Brasil e foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Espírito Santo – CEP/IFES.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Eu declaro, na condição de pesquisador, ter apresentado o estudo ao participante da pesquisa, explicando seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura do (a) participante

Hencker

Cíntia

Vitória, ____ de _____ de _____

APÊNDICE B - Autorização para realização da pesquisa junto ao COMEV

CARTA DE ANUÊNCIA

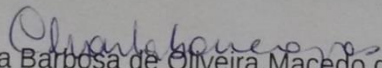
Autorizo a realização da pesquisa intitulada Educação Ambiental como política pública articulada entre ambiente e educação, coordenada pela pesquisadora Cíntia Hencker, no **Conselho Municipal Educação de Vitória-ES – COMEV**, em conformidade com os objetivos e metodologias previamente apresentados.

Como representante do(a) **COMEV**, estou ciente das corresponsabilidades associadas ao projeto de pesquisa, no compromisso do resguardo da segurança e bem-estar dos participantes recrutados. Declaro, ainda, estar ciente da autonomia de cada indivíduo em aceitar ou recusar a participar da pesquisa, independente da anuência que apresento.

Esta autorização está condicionada à aprovação da pesquisa elencada acima por um Comitê de Ética em Pesquisa, legalmente instituído, como forma de resguardar o cumprimento da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde – CNS e suas complementares.

O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.

Vitória-es, 19 de outubro de 2017.


Charla Barbosa de Oliveira Macedo de Campos
Presidente do COMEV

Charla Barbosa de O. M. de Campos
Presidente do COMEV


Conselho Municipal de Educação de Vitória

APÊNDICE C – Autorização para realização da pesquisa junto ao COMDEMA

CARTA DE ANUÊNCIA

Autorizo a realização da pesquisa intitulada Educação Ambiental como política pública articulada entre ambiente e educação, coordenada pela pesquisadora Cíntia Hencker, a ser realizada no **Conselho Municipal de Meio Ambiente/Comdema** em conformidade com os objetivos e metodologias previamente apresentados.

Como representante do(a) **Comdema**, estou ciente das corresponsabilidades associadas ao projeto de pesquisa no compromisso do resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa recrutados. Declaro ainda estar ciente da autonomia de cada indivíduo em aceitar ou recusar a participar da pesquisa, independente da anuência que apresento.

Esta autorização está condicionada à aprovação da pesquisa elencada acima por um Comitê de Ética em Pesquisa, legalmente instituído, como forma de resguardar o cumprimento da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde – CNS e suas complementares.

O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.



Manuel Zouain da Rocha
Secretário de Meio Ambiente e
Serviços Urbanos
Câmara Municipal de Vitória

Vitória, 18 de outubro de 2017.

Nome e assinatura do responsável pela Instituição

APÊNDICE D – Questionário aplicado

Questionário aplicado aos conselheiros dos Conselhos Municipais de Educação/Comev e Defesa do Meio Ambiente de Vitória/Comdema, com objetivo de diagnosticar a concepção acerca da Política Municipal de Educação Ambiental, com vistas a subsidiar um curso de formação ambiental à luz da Política Nacional de Educação Ambiental. Este instrumento é parte da pesquisa da dissertação de mestrado de Cintia Hencker, inscrita no Mestrado Profissional em Educação e Ensino de Ciências e Matemática- Educimat/Cefor/Ifes.

PERFIL		
NÍVEL DE ESCOLARIDADE	SEXO	IDADE
<input type="checkbox"/> Outra:	<input type="checkbox"/> Básico	<input type="checkbox"/> de 18 a 20
<input type="checkbox"/> Superior*	<input type="checkbox"/> Feminino	<input type="checkbox"/> entre 21 e 35
<input type="checkbox"/> Pós-graduação	<input type="checkbox"/> Masculino	<input type="checkbox"/> entre 36 e 50
*superior em:	<input type="checkbox"/> Outro	<input type="checkbox"/> entre 51 e 60
<input type="checkbox"/> Completo		
<input type="checkbox"/> Incompleto		

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL


O que você entende por:

I. Meio Ambiente:	II. Educação:	III. Educação Ambiental:
IV. Para você os conselhos tem função: <input type="checkbox"/> Técnica <input type="checkbox"/> Política <input type="checkbox"/> Ambas <input type="checkbox"/> Nenhuma das anteriores	V. Qual o papel dos conselhos para a melhoria das políticas públicas? <i>(caso necessite, vire a folha)</i>	VI. Para que existe o Órgão Gestor da Educação Ambiental? <i>(caso necessite, vire a folha)</i>

CIDADANIA SOCIOAMBIENTAL

Período de participação como <u>representante</u> em conselhos? <input type="checkbox"/> menos de 5 anos	Qual segmento você representa neste Conselho? <input type="checkbox"/> Sociedade Civil
VII. Como representante de um coletivo, qual a importância da <u>participação efetiva</u> do seu segmento neste Conselho?	
VIII. Sobre sua participação e representação <u>neste conselho</u> : <i>(caso necessite, vire a folha)</i> a) O que o motivou a tornar-se representante do seu segmento? b) De que forma você estabelece interlocução com os seus representados?	
IX. Para você existe alguma relação entre cidadania, educação e meio ambiente? Justifique <i>(caso necessite, vire a folha)</i>	

APÊNDICE E - Matriz curricular e atividades do processo formativo

OFICINA I - EM QUE BARRO VOCÊ PISA? DIÁLOGOS ENTRE NATUREZA, CULTURA TERRITÓRIO	
05 horas	FASE EaD – Disponibilizada após a oficina
<p>ATIVIDADE Olá Cursistas! Como informado na estação temática: Vale do Mulembá, criamos este grupo com a finalidade de estabelecermos diálogos uns com os outros, mas também, e principalmente, para dar prosseguimento aos estudos acerca dos temas das oficinas teórico-práticas e alcançarmos o objetivo do curso: alargar e/ou aprofundar o conhecimento dos cursistas acerca do ambiente em sua totalidade com vistas a contribuir no fortalecimento do senso de pertencimento e consequente gestão do território vivido. Após a visita ao Parque Natural Municipal Vale do Mulembá e discussão realizada na EMEF Vercenílio da Silva Pascoal junto às mediadoras Juliana Conde (SEMMAM), Jamilda Bento (Paineiras) e Therezinha Lovat (SEME) e demais participantes da oficina II: 'Em que barro você pisa? Diálogos entre natureza, cultura território'. Os cursistas deverão produzir um material para síntese do conteúdo assimilado de livre expressão. Ou seja, vocês irão formar duplas, trios ou ainda um "grande grupo" para construir um texto, ou música, ou foto-descrição, etc. A criatividade falará mais alto! Então, escolham o que melhor puder retratar as atividades que seguem abaixo:</p>	
<p>ATIVIDADE COLETIVA: 1) Evidencie as relações entre os saberes tradicionais do território vivido e a construção dos saberes científicos que fortaleçam o senso de pertencimento como base de uma cidadania socioambiental. Para esclarecimentos: #Território vivido: espaço que está muito além dos limites expressos nos mapas; #Senso de pertencimento: eu pertencço à Vitória; este é o meu lugar; tenho orgulho da minha cultura, pois me formei como cidadão a partir dela; como disse a professora Jamilda: <i>sou filha de paneleira, não nego meu natural, sou filha da cobra verde, neta da cobra coral.</i></p>	
<p>INDIVIDUALMENTE: Responder às próximas questões (procure refletir antes de escrever); 2) O que você entende por Meio Ambiente? 3) Indique como a oficina contribuiu para sua atuação enquanto conselheiro e/ou atividade que hoje desenvolve como cidadão. Para aprofundamento do conhecimento e respostas das questões, trouxemos alguns materiais importantes. Eles irão complementar ao que estudamos presencialmente. Por isso, as respostas acima deverão ser sustentadas TAMBÉM neste material.</p>	
05 horas	FASE PRESENCIAL
Local: Parque Natural Municipal Vale do Mulembá	
Oficineiros	Juliana Conde – Secretaria de Meio Ambiente/Vitória Jamilda A. R. Bento – Historiadora e Cantadeira de Congo Therezinha Lovat – Professora Rede Municipal de Ensino de Vitória/ES.
Objetivos	Propiciar reflexões sobre os saberes tradicionais na apropriação dos saberes científicos e no desenvolvimento do senso de pertencimento cidadão ampliando a visão dos conselheiros para um todo, dando suporte às suas decisões e discussões nos colegiados.
Conteúdo	Alfabetização científica e sustentabilidade local; conhecimento científico a partir do conhecimento tradicional; território vivido; história de Vitória diversidade sociocultural; Políticas de Educação Ambiental; Conselhos: participação e saber popular e Democracia Representativa e Representatividade.
 	

OFICINA II - O SOL NOSSO DE CADA DIA: DIALÉTICA ENTRE O MACRO E O MICRO	
05 horas	FASE EaD – Disponibilizada após a oficina
<p>MATERIAIS</p> <ol style="list-style-type: none"> Produto Final e Dissertação de Maria Luiza: fazer a conexão direta entre o Vale do Mulembá, os espaços não formais e o Planetário; A Terra em que vivemos (Joãozinho da Maré): para ilustrarmos a relevância das perguntas no processo de conhecimento, desvelando as contradições e evidenciando a negação do conhecimento sobre nossas riquezas; Vídeo Vale do Mulembá à Serra Pelada (whatsApp): visualizar o vídeo. <p>ATIVIDADE</p> <ol style="list-style-type: none"> Construção de um texto: leia o enunciado abaixo para escrever um texto. <p>Nas oficinas que já aconteceram discutimos sobre: a questão dos mangues, das transformações dos lugares onde moramos, onde era mangue e não é mais; a paisagem sofre constantes transformações causadas também por nossas atividades de ocupação, de trabalho, etc. Onde você vive hoje? É o mesmo lugar onde viveu quando criança? Você conhece o lugar pelo qual você, como conselheiro, decide? Vimos sobre as riquezas que possuímos e que não nos contam (sobre os conteúdos da escola que não contemplam o ensino sobre as rochas e minerais, bens preciosíssimos que possuímos, mas que estão sendo exportados para o exterior). Vimos que nossa história é também a história de Vitória, os homens e mulheres que viveram há muitos anos começaram a fazer painéis e que até hoje esse saber é cultivado, mas que muitas vezes saberes como os das paneleiras e outros grupos não são considerados nos processos de decisão de conselhos e governantes. Por isso, a importância da participação e representação efetiva, você como conselheiro representa um coletivo e decide por ele. Durante seu processo de formação (humana-educacional) já ouviu falar da importância da participação? De pertencimento? O pertencimento pode se traduzir nos seguintes dizeres: aqui eu vivo, aqui é meu lugar, como conselheiro eu cuido dessa cidade que também é minha e de todos os que aqui vivem. Este lugar onde eu vivo, é parte de um universo muito maior do que meus olhos possam ver; vimos isso no planetário, local que se estabeleceu com muita luta e que ainda luta para sobreviver. Espaço de divulgação científica, de conhecimentos que muitas vezes não vemos na escola. Acima, temos uma pequena síntese do que discutimos, mas cada um com sua visão, agora deverá escrever um texto, que contemple a RELAÇÃO ENTRE OS ESPAÇOS QUE VISITAMOS, AS DISCUSSÕES QUE FORAM FEITAS E SEU PAPEL COMO CONSELHEIRO.</p> <p>Essa relação poderá vir da forma como VOCÊ ACHA QUE É! Não existe certo ou errado, a proposta é mais uma vez, registrar o que foi assimilado. Pouco ou muito, não importa a quantidade, mas a profundidade do que discutimos. O texto poderá ter o tamanho que conseguir expressar essa relação vista por você. Assim, a partir da leitura dos materiais pré-oficina e dos que seguem, estabeleça a conexão entre as oficinas do Parque Natural Municipal Vale do Mulembá e do Planetário relacionando os conteúdos (localização, pertencimento, participação, saberes científicos, saberes populares, etc) compartilhados na oficina e nos materiais disponíveis.</p> <p>É importante frisar que aqui buscamos a sua compreensão, não acertos ou erros, mas sim o nível de aprofundamento e de assimilação do que foi discutido nas oficinas trabalhadas.</p> <p>2. Localizando espaços não formais para educação: (essa atividade permite uma visão mais ampliada da cidade, possibilitando uma conexão com a próxima oficina, além de ser importante para entendermos o “poder” da tecnologia quando utilizada a nosso favor, e entender onde estamos na cidade)</p> <p>Com auxílio do Google Maps® identifique pontos potenciais da cidade que poderiam funcionar como estações temáticas para futuras oficinas. Você não precisa conhecer o espaço fisicamente, não precisa ser algo instituído oficialmente. Citamos como exemplo: uma escola que tenha atuação muito forte na comunidade, praças que tem histórias para a comunidade, árvore antiga que “presenciou” situações relevantes para a comunidade local. Explique porque escolheu este lugar. Para utilização dessa ferramenta nos comunicaremos via grupo de WhatsApp, aos que não tiverem acesso via celular, ou computador em casa (ou trabalho, ou escola), eu mesma estarei com o(s) cursista(s) para auxiliar.</p>	
05 horas	FASE PRESENCIAL
Local: Planetário de Vitória, Goiabeiras	
Oficineiros	Shenia D. V. Cornélio (pedagoga do Planetário e professora da PMV) Marco Junio de Faria Godinho-AAGG
Objetivos	Estabelecer relação entre espaço, tempo e cidadania para nos situarmos no contexto de Vitória e do papel dos conselheiros.
Conteúdo	Onde estou? Pertencimento, localização, movimentos sociais; divulgação e popularização da ciência.



OFICINA III - ONDE VIVO? A CIDADE COMO AMBIENTE INTEGRADOR

05 horas

FASE EaD – Disponibilizada após a oficina

Nesta jornada, já passamos pelo Parque Natural Municipal Vale do Mulembá, pelo Planetário de Vitória e agora chegamos na Escola de Ciência, Biologia e História (ECBH). Todos estes são considerados espaços não-formais de Educação, Ciência e Cultura e compõem o que chamamos de Rota do Conhecimento de Vitória. São locais onde podemos conhecer a história da cidade de Vitória e ao mesmo tempo apropriar de conhecimentos científicos, históricos e culturais.

A visão de integralidade do meio ambiente foi desconstruída ao longo do processo histórico de nossa sociedade. A ciência moderna separa natureza e homem. Quer um exemplo? O que te lembra o termo selvagem?

Este termo foi associado a tudo que não é civilizado, que é bravo ou que nos faz mal. O índio foi considerado selvagem, indomável e violento na invasão dos portugueses ao Brasil. As escolas ensinam que animais selvagens são nocivos e perigosos. O termo selvagem deriva de “selva”, das matas. Ou seja, o que é da mata, é selvagem, da selva e não é civilizado, não convive em sociedade, logo, se nos consideramos civilizados, estamos distante do que é selvagem. Com esse raciocínio, somos motivados a pensar que o ambiente está lá, está fora de nós, e que nós não somos meio ambiente, fortalecendo o papel do homem civilizado que é domar o ambiente e torná-lo utilitário. Daí vem o caráter utilitarista sobre a natureza. E isso implica uma série de fatores e ações.

A partir dessa reflexão, entendemos um pouco essa separação entre homem e natureza. Afinal, nos ensinaram que o homem deve domar a natureza para sobreviver, para construir precisa destruir. Na verdade sábio é conviver com a natureza entendendo seus processos naturais, e conhecendo suas respostas às perturbações que lhes são impostas.

Essa reflexão inicial serviu de “ponte” para adentrarmos na discussão do ambiente-totalidade. O termo (ambiente-totalidade) está definido na Política Nacional de Educação Ambiental segundo a Lei nº 9795/99 como um dos princípios básicos da Educação Ambiental, em seu art. 4º inciso II (...) “a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade”.

Na Escola da Ciência, Biologia e História, nossa parada tem o objetivo de dialogar sobre a “Cidade como ambiente integrador”, ao mesmo tempo conhecer e conceber a ECBH como um espaço-síntese que representa a Cidade de Vitória explicitando suas conexões entre os ambientes geofísicos, ecossistemas e a história da ocupação do território da capital. Apropriando da história com o intuito de desenvolver o senso de “pertencimento” e conhecimento acerca da cidade.

Para que toda a discussão feita até agora seja mais concreta, vamos desenvolver um exercício bem simples, mas que nos mostra as conexões e interdependências que muitas vezes não identificamos. Já ouviu falar de um terrário? O terrário é considerado um modelo do planeta. Entretanto, sem a presença do bicho-homem, ou seja, do produtor de ‘cultura’. Nele construiremos um “modelo do planeta Terra”. Para construção do terrário você irá precisar de:

- Garrafa grande transparente pet, um pote de vidro ou um aquário pequeno;
- Terra (de preferência preta ou vegetal);
- Areia e pequenas ‘pedras’;
- Pequenos animais e plantas;
- Água; e

<p>•Papel filme (daqueles que usamos em alimentos).</p> <p>Depois de cortar a garrafa transparente ao meio (ou o pote de vidro ou o aquário), você irá iniciar o processo de montagem do solo, tal como ele é em nosso meio: primeiro coloque as pedras, a areia e depois a terra. Por fim, coloque pequenas plantas, pequenos animais e pedrinhas para enfeitar. Feito isso, iremos “tampar” o recipiente com o papel filme.</p> <p>A partir daí indagamos: o que irá acontecer com as plantas? Elas continuaram vivas ou não? Como estão conectados esses elementos no terrário? O que falta nele?</p> <p>1) Responda a essas perguntas acima, observe e REGISTRE todos os dias, com pequenos dizeres, o que acontece dentro do terrário com o passar do tempo. Discutiremos essa atividade no último encontro (em junho), quando todos levarão as anotações e o terrário. Conte com a ajuda dos filhos, cônjuges, pais, etc. As surpresas que essa atividade nos reserva são incríveis.</p> <p>2) A partir dessa atividade e da oficina teórico-prática na Escola da Ciência, Biologia e História, responda: como você, enquanto conselheiro e cidadão, que representa um coletivo, deve entender o meio ambiente? De que forma a visão de totalidade pode contribuir para suas decisões? Exemplifique.</p> <p>3) Localizando espaços não formais de educação: com auxílio do Google Maps®, no próprio celular, ou computador, identifique pontos potenciais da cidade que poderiam funcionar como estações temáticas para futuras oficinas. Você não precisa conhecer o espaço fisicamente, não precisa ser algo instituído oficialmente. Citamos como exemplo: uma escola que tenha atuação muito forte na comunidade, praças que tem histórias para o bairro, árvore antiga que “presenciou” situações relevantes para a comunidade local. Explique porque escolheu este lugar.</p>	
05 horas	FASE PRESENCIAL
Local: Escola da Ciência Biologia e História ECBH (Tancredão/Mario)	
Oficineiros	Ariane L. Guimarães – ECBH
Objetivos	Conceber e conhecer a ECBH como um espaço-síntese que representa a Cidade de Vitória explicitando suas conexões entre os ambientes geofísicos, ecossistemas e a história da ocupação do território da capital. Apropriando da história com o intuito de desenvolver senso de “pertencimento” e conhecimento acerca da cidade.
Conteúdo	Educação Ambiental Crítica; Ambiente totalidade; Senso de Pertencimento; legitimação da educação ambiental;



OFICINA IV - UM OLHAR SOBRE/COM A CIDADE: SUAS BELEZAS E CONTRADIÇÕES NA GESTÃO DO TERRITÓRIO	
05 horas	FASE EaD – Disponibilizada após a oficina
<p>Olá Cursistas!</p> <p>Finalmente caminhamos para o fechamento de nossa Formação. Abaixo as atividades referente à oficina do Parque Estadual da Fonte Grande.</p> <p>Atividade 1 – Leia o texto abaixo</p> <p>Os aspectos naturais da cidade de Vitória muitas vezes mergulham no mar ou se assentam sobre os montes enquanto os vales são aterro em sua maioria. Na estação temática: Parque Estadual da Fonte Grande identificamos esses aspectos geofísicos, biológicos e também socioeconômicos, olhando de cima. Pudemos perceber que os aspectos naturais da Ilha de Vitória sofreram grandes alterações com os aterros e novas conformações do território. De fato, ver Vitória de cima em 360º é uma experiência de se encher os olhos. Mas como também verificamos após exposição dos mediadores, as belezas de Vitória, por vezes, escondem as contradições de um sistema que insiste em não explicitar as fragilidades e contradições, por isso, a oficina temática se intitula “Um olhar sobre/com a cidade: suas belezas e contradições”.</p> <p>Na ocasião, vimos as fragilidades sob as quais repousam esse município: todo o aporte de água e alimento não são produzidos em seu território, fato que aumenta a interdependência do local com outros municípios capixabas. Percebemos ainda, o quanto as grandes empresas interferiram nos processos de construção/reestruturação do território de Vitória, e ainda interferem, além de percebermos que os problemas ambientais estão diretamente interligados aos processos econômicos e sociais. Com essa interdependência, identificamos o ambiente em sua totalidade, como preconizado pela Política Nacional de Educação Ambiental em seu art. 4º, II (Lei 9.795/99).</p> <p>Perceber o ambiente no aspecto da ecologia é importante, mas este olhar individualizado não consegue sustentar a complexidade que envolve as decisões acerca deste mesmo meio. Decisões estas que deveriam envolver o protagonismo cidadão como participação social. Portanto, essa oficina teve como objetivo conhecer, revisitar e problematizar o olhar a partir do conceito de totalidade, contemplar as belezas e evidenciar as contradições socioambientais e histórico culturais da cidade de Vitória. Desse modo, espera-se contribuir com os participantes e notadamente com os conselheiros de Meio Ambiente e Educação – agentes de decisão com poder de representação delegada na gestão deste território, bem como contribuir com o Órgão Gestor da Política Municipal de Educação Ambiental em construção neste momento através da Comissão Interinstitucional Municipal de Educação Ambiental de Vitória.</p> <p>Após a leitura, responda:</p> <p>a) O que para você seria o Meio Ambiente?</p> <p>b) Para você, há conexões entre o ambiente, a educação, a saúde, a economia, etc? Explique.</p> <p>Atividade 2 - Leia os materiais disponibilizados e construa um pequenos texto, de no máximo 20 linhas, sintetizando seu conhecimento e respondendo às seguintes perguntas (as respostas das perguntas abaixo irão construir o seu texto):</p> <p>a) Como cidadão e conselheiro, esta formação contribuiu para seu posicionamento perante o conselho?</p> <p>b) O que você entendeu por “senso de pertencimento”?</p> <p>c) O que é ambiente-totalidade?</p> <p>d) De que forma sua participação pode contribuir para uma cidade melhor de se viver?</p> <p>e) Na gestão da cidade (educação, meio ambiente, etc) qual o papel do saber popular? E saberes científicos? A base de respostas são todos os materiais disponibilizados até então.</p>	
05 horas	FASE PRESENCIAL
Local: Parque da Fonte Grande	
Oficineiros	Marco Junio de Faria Godinho: membro da Associação Astronômica Galileu Galilei/AAGG Wilson de Souza: geógrafo da PMV e educador ambiental do Parque da Fonte Grande
Objetivo	Problematizar o olhar sobre o conceito de totalidade a partir das belezas e evidenciar as contradições socioambientais e histórico culturais da cidade de Vitória.
Conteúdo	Conceito de Ambiente Totalidade; Senso de Pertencimento; Participação; Cidadania



OFICINA V - SÍNTESE

05 horas

FASE EaD – Disponibilizada após a oficina

Olá Cursistas!

Teremos nosso último encontro! Foi uma enorme satisfação compartilhar e aprender com cada um de vocês durante esses quatro encontros em nossas Estações Temáticas.

Neste último encontro, todos nós seremos os mediadores e protagonistas. É neste momento que as vozes serão mais do que nunca ouvidas, e o conhecimento construído neste percurso concretizado. Para este encontro, seguem as orientações:

1. Será realizado na fábrica de ideias (antiga fábrica 747), ao lado do Ifes/Vitória, às 19h do dia 19/06/2018;
2. Iremos discutir os relatos de bordo do terrário (por isso, é importante que façam o terrário e os relatos de bordo);
3. Todos deverão apresentar um Portfólio; o certificado está condicionado à apresentação do Portfólio e presença (abaixo seguem as instruções para construção da atividade). Uma dica: para fazer o portfólio, a base são as atividades que já foram passadas.

PORTFÓLIO

Quanto ao formato das apresentações:

1. Podem juntar-se em até 02 ou 03 cursistas, ou mesmo individualmente;
2. Organizem slides (apresentação power point, máximo de 10 slides), ou cartazes, ou música, como acharem melhor a representação do que pede a atividade;

Quanto ao conteúdo:

Tópico 1 – Apresentação dos espaços visitados

- a) Descreva sucintamente o histórico e características dos quatro (04) espaços visitados, bem como sua relevância para a cidade, para os conselhos e para a questão socioambiental (que envolve sociedade e ambiente natural);

Tópico 2 – Você e o processo formativo

- a) Apontem o que vocês observaram e apreenderam durante o percurso formativo. Enfatizem a importância dessa formação para sua presente (ou futura) atuação como conselheiro, associando aos espaços da cidade;
- b) Discutam sobre a sua atuação como conselheiros: quais os ganhos que estão obtendo com essa experiência para a sua atuação?

Tópico 3 – Avaliando o processo formativo

a) Terminem avaliando o que têm observado quanto às dificuldades na atuação como conselheiros (caso não sejam conselheiros, busque relatos, entrevistas com conselheiros para aprofundamento da sua discussão).

b) Avaliem o curso de formação, apontando aspectos positivos, negativos e sugestões para futuras edições do mesmo. Ao final de todas as apresentações, abriremos para um breve debate.

Tópico 4 – Conclusões

a) Termine fazendo suas próprias conclusões e respondendo:

"Que bom..." (comente aspectos positivos)

"Que pena..." (avalié o que não foi legal e deve ser mudado)

"Que tal..." (deixe sugestões para uma próxima edição do curso)

Obrigada a todos os cursistas pelo empenho e envolvimento, além da contribuição que cada um deu para que o processo fosse tão construtivo. Nos vemos no dia 19/06/18 às 19h, na Fábrica de Ideias. Até lá!

05 horas	FASE PRESENCIAL
Local: Fábrica de Ideias – IFES	
Oficineiros	Cursistas
Objetivo	Realizar o fechamento da Formação
Conteúdo	Apresentação de Portfólios Síntese e explicitação dos conceitos trabalhados (ambiente totalidade, pertencimento, participação/democracia, educação ambiental crítica, legitimação da EA) e suas interconexões.



APÊNDICE F - Convite aos conselheiros e mediadores



Prezados,

Abaixo um pequeno histórico para situá-los sobre a oficina que V.Sa. está sendo convidado/a a ministrar no curso **Educação e Ambiente: desafios na formação para uma cidadania sustentável no século XXI**, conforme cronograma abaixo:

Os espaços denominados Escolas da Ciência, Educação e Cultura vinculados à Secretaria de Educação de Vitória (SEME), se constituem como um legado histórico e remetem às iniciativas de entidades da sociedade civil na virada do século XX. Esses espaços estão desdobrados em: Planetário e Observatório de Vitória (Ufes - Campus Goiabeiras), Escola de Ciência - Física (em Parque Moscoso), Escola de Ciência - Biologia e História (em Mário Cypreste), e Praça da Ciência (Enseada do Suá) formando assim um complexo educativo e cultural da Cidade. Esses locais conjugam um circuito formativo que faz parte não apenas da paisagem urbana, mas do seu patrimônio material e imaterial, e que irão se somar ao projeto do Museu da Fábrica de Ideias. Registra-se que o referido Museu está sendo concebido para ser disponibilizado à sociedade, sendo fruto de uma parceria institucional entre a Prefeitura Municipal de Vitória (PMV) e o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), sob a égide do **Termo de Cessão de uso de bem imóvel com Gestão Compartilhada**, de nº 001/2016.

Surgidos na década de 1980, por iniciativa da Associação Astronômica Galileu Galilei (AAGG), os espaços de educação, cultura científica e lazer foram concebidos tendo como premissa de que **“Ciência é Cultura”** - lema da AAGG. Sua implementação visava a composição de um Centro de Ciências, tal como algumas instituições surgidas, então, no Brasil e em outras cidades do mundo. O escopo do projeto previa um conjunto de equipamentos públicos e potencializasse o uso público de determinadas áreas do território urbano num circuito conhecido como *Rota do Edutainment*.

Já nos anos 2000, se intensificam as demandas por políticas socioambientais. Foi neste contexto que os ministérios do Meio Ambiente & Educação provocam os entes sub-nacionais a implementar metodologia e ações para o enraizamento da Educação Ambiental em seus territórios.

Vitória/ES responde a essa Chamada Pública que, em parceria com o movimento popular local representado pelo Conselho Popular de Vitória/CPV, através do projeto **Movimento Instituinte na Reconstrução do Espaço Vivido como Direito Cidadão**. Este veio dar um significado peculiar às Escolas de Ciência, Educação e Cultura ao incluí-las a outros espaços públicos da cidade, redesenhando um novo itinerário formativo composto de oito estações temáticas, como dimensão operacional do Projeto Político Pedagógico/PPP da cidade de Vitória construído coletivamente (2006-2011).

O curso intitulado **Educação e Ambiente: desafios na formação para uma cidadania sustentável no século XXI** é parte da pesquisa de Mestrado do Programa de Educação em Ciências e Matemática /Educimat-Cefor/lfes em parceria com o Laboratório de Gestão da Educação Básica/Ufes.

CRONOGRAMA

OFICINA	DATA	LOCAL	TÍTULO	MEDIADOR(es)
Oficina I	24/04/18	Parque Natural Municipal Vale do Mulembá	Em que barro você pisa? Diálogos entre natureza, cultura território	Jamilda Alves Rodrigues Bento Therezinha Lovat Juliana Conde
Oficina II	08/05/18	Planetário de Vitória	O Sol nosso de cada dia: dialética entre o macro e o micro	Shenia D. V.Cornélio Marco Junio de Faria
Oficina III	15/05/2018	Escola da Ciência, História e Biologia:	Onde vivo? A cidade como ambiente integrador	Ariane L. Guimarães
Oficina IV	17/04/18	Parque da Fonte Grande	Um olhar sobre/com a cidade: suas belezas e contradições na gestão do território	Wilson de Souza Marco Junio de Faria
Oficina V	22/05/18	A definir	Síntese do Curso	Cursistas

Certos de contar com a colaboração de V.Sas.,

Saudações eco- educativas.

ANEXO A – Termo de comprometimento ambiental (TAC) estado do Espírito Santo

146



MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESPÍRITO SANTO

Procuradoria-Geral de Justiça

Rua Proc. Antonio Benedito Amancio Pereira, 350, Santa Helena - 29.050-265 - Vitória - ES - Tel: 27.3194.4500 –
www.mpes.gov.br

TERMO DE COMPROMISSO AMBIENTAL
MP/nº 012/2012

O MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, através do Exmo. Sr. Procurador Geral de Justiça Dr. Eder Pontes da Silva e do Centro de Apoio Operacional Meio do Ambiente e Urbanismo e do Centro de Apoio Operacional da Educação e, ainda, das 12ª e 7ª Promotorias de Justiça, neste ato representados, respectivamente, pela Dra. Isabela de Deus Cordeiro, Dra. Fabiula de Paula Secchin, Dr. Marcelo Lemos Vieira e Dra. Maria Cristina Rocha Pimentel, nomeados na forma da lei, no uso de suas atribuições legais e institucionais, especialmente, na defesa e proteção do Meio Ambiente, conforme previsto no artigo 129, inciso III da Constituição Federal e artigo 8º, parágrafo 1º da Lei Ordinária nº 7.347, de 24 de julho de 1985, e ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, através da Secretaria de Estado ou de Meio Ambiente e Recursos Hídricos – SEAMA e da Secretaria Estadual de Educação e Cultura - SEDU, representadas, respectivamente, pela Sra. Patrícia Gomes Salomão e Sr. Klinger Marcos Barbosa Alves e o INSTITUTO ESTADUAL DE MEIO AMBIENTE E RECURSOS HÍDRICOS- IEMA, representado pelo Diretor Presidente Sr. Claudio Denicoli dos Santos, na presença da Presidente da Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental - CIEA, Sra. Marilene Lúcia Meriqueti, como testemunha, e

CONSIDERANDO que a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA), em 1981, estabeleceu no art. 2º, inciso X, a necessidade de inclusão da educação ambiental em todos os níveis de ensino, incluindo a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente;

CONSIDERANDO que no Fórum Global, em 1992, foi redigido e aprovado o Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, reconhecendo a educação ambiental como um processo dinâmico em permanente construção;

CONSIDERANDO que o legislador constituinte originário elevou o meio ambiente à categoria de direito fundamental de terceira dimensão, dispondo que “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”;

CONSIDERANDO que o art. 225, §1º, inciso VI da Constituição Federal determina que incumbe ao poder público promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente, objetivando assegurar a efetividade do direito fundamental ao meio ambiente;

CONSIDERANDO que para a regulamentação do disposto no artigo referido, foi editada a Lei Federal nº 9.795, de 1999 (Lei da Política Nacional de Educação Ambiental), regulamentada pelo Decreto nº 4281, de 2002, e instituído o Programa Nacional de Educação Ambiental, bem como, foi editada a Lei Estadual nº 9.265, de 2009 (Lei da Política Estadual de Educação Ambiental);

CONSIDERANDO que o Governo do Estado do Espírito Santo, por meio do Decreto nº 1582-R, instituiu a Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental (CIEA), que tem caráter permanente, democrático, consultivo e deliberativo;

CONSIDERANDO que a Política Estadual de Educação Ambiental, em seu art. 8º, inciso VIII, determina que compete à Comissão Interinstitucional apoiar tecnicamente o Órgão Gestor Estadual de Educação Ambiental na elaboração e avaliação do Programa Estadual de Educação Ambiental e na consolidação de políticas públicas voltadas à educação ambiental;

CONSIDERANDO que nos termos do art. 8º, inciso II da Lei da Política Estadual de Educação Ambiental compete aos órgãos estaduais, responsáveis pela gestão ambiental, promover Programas de Educação Ambiental integrados às ações de preservação, conservação, recuperação e sustentabilidade do meio ambiente;

CONSIDERANDO que a implementação da educação ambiental deve ocorrer de modo articulado entre a Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Recursos Hídricos e Secretaria de Estado da Educação e Cultura (Órgãos Estaduais gestores da educação ambiental), fazendo-se necessária a formulação e implementação do Programa Estadual de Educação Ambiental;

CONSIDERANDO que a Lei da Política Estadual de Educação Ambiental foi editada em 2009, portanto, já transcorridos mais de dois anos de sua edição, sem que, até a presente data, tenha sido elaborado e aprovado o Programa Estadual de Educação Ambiental;

CONSIDERANDO que, ante a instauração da Portaria de Inquérito Civil n. 01/2012, sobre EA pelo Ministério Público do Estado do Espírito Santo, foram formuladas diversas proposições pela CIEA que elaborou, a partir de estudo preliminar, um conjunto de sugestões para a gestão e execução da EA;

CONSIDERANDO que não há motivos para a postergação da implementação da educação ambiental vez que esta já conta com metodologia proposta pela CIEA para a elaboração do Programa Estadual de Educação Ambiental;

RESOLVEM

Celebrar o presente Termo de Compromisso Ambiental, em conformidade com as cláusulas e condições que se seguem:

CLÁUSULA PRIMEIRA - DA CONDUTA ANTIJURÍDICA

As não conformidades assim se descrevem: Não implementação na íntegra dos princípios e objetivos da política nacional e estadual de educação ambiental.

CLÁUSULA SEGUNDA – DO OBJETO

O presente Termo de Compromisso visa estabelecer ações destinadas à implementação da Lei da Política Nacional e Estadual de Educação Ambiental, especificamente, no âmbito da educação formal, com vistas à construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente.

CLÁUSULA TERCEIRA – DAS OBRIGAÇÕES DOS COMPROMISSÁRIOS

No plano da Estruturação da Educação Ambiental no âmbito do Estado

1. Elaborar e publicar decreto regulamentador da Política Estadual de Educação Ambiental, objetivando a sistematização das ações voltadas à implementação da Lei da Política Estadual de Educação Ambiental e a fixação das atribuições do Órgão Gestor e da CIEA.

Prazo: 105 dias após a Publicação da Comissão Permanente do Órgão Gestor, assim divididos: 60 dias para elaboração e 45 dias para tramitação.

2. Apresentar uma proposta de estruturação da Educação Ambiental, que abranja os aspectos físico e de pessoal, através de uma unidade gestora dentro da Secretaria de Estado da Educação e Cultura;

Prazo: 3 meses

Parágrafo único: Implementação da proposta pós LE I- janeiro 2013

3. Elaborar e publicar a portaria de criação da Comissão Permanente do Órgão Gestor, na forma da minuta anexa ao presente termo;

Parágrafo primeiro: A composição mínima da Comissão Permanente será de 06 componentes, sendo 02 da SEAMA, 02 da SEDU e 02 do CIEA;

Parágrafo segundo: As reuniões da Comissão Permanente do Órgão Gestor ocorrerão, alternadamente, nas estruturas físicas do IEMA e SEDU, ressalvada deliberação em sentido contrário pelos seus membros. Prazo: 30 dias

4. Apresentar cronograma de elaboração do Programa Estadual de Educação Ambiental, limitado ao prazo máximo de 1 ano. Prazo: 4 meses.

5. Apresentar o Programa Estadual de Educação Ambiental, observado o item 4.

No Plano Orçamentário

6. Incluir rubrica específica a ser destinada à Unidade Gestora no âmbito da Secretaria de Educação e à Gestão Ambiental no âmbito da Secretaria Estadual de Meio Ambiente, sem prejuízo de seu incremento por meio de outras fontes indiretas.

Prazo: inclusão na LOA referente a 2013.

No Plano do Sistema de Informação

7. Apresentar o cronograma para implementação do Sistema Estadual de Informação de Educação Ambiental;

Prazo: 60 dias após a instituição da Comissão Permanente do Órgão Gestor.

8. Implementar o Sistema Estadual de Informação de Educação Ambiental, na forma do cronograma apresentado.

No Plano das Compensações Ambientais Vinculadas à Educação Ambiental

9. A Comissão do Órgão Gestor deverá promover a revisão dos termos de referência-padrão que servem de base às compensações ambientais vinculadas à Educação Ambiental para o fim de alinhá-los à Política Estadual de Educação Ambiental, nas esferas estadual e municipais e que, necessariamente deverá prever a possibilidade de qualificação do corpo docente por meio de especialização em Educação Ambiental;

Prazo: 180 dias após a instituição da Comissão Permanente do Órgão Gestor.

10. O IEMA deverá avaliar e revisar as condicionantes constantes de processos de licenciamento ambiental, paulatinamente à medida do vencimento das licenças de operação, nas quais conste a elaboração e execução de Programas de Educação Ambiental para o fim de sua adequação à luz da Política Estadual de Educação Ambiental e dos termos de referência elaborados;

Prazo: para cumprimento total, referente a todos os processos 4 anos.

CLÁUSULA QUARTA – DA COMISSÃO DE ACOMPANHAMENTO

Será constituída Comissão de Acompanhamento deste Termo de Compromisso de Ambiental, composta por 5 (cinco) membros, assim definidos;

- a) Dois representantes do Ministério Público do Estado do Espírito Santo, sendo um da Promotoria de Justiça do Meio Ambiente e outro da Promotoria de Justiça da Educação;
- b) Um representante da Secretaria Estadual do Meio Ambiente e Recursos Hídricos;

- c) Um representante da Secretaria Estadual de Educação e Cultura;
- d) Um representante indicado pelo CIEA/ES.

Parágrafo Primeiro – Os trabalhos da Comissão de Acompanhamento serão coordenados pelos Membros representantes do Ministério Público do Estado do Espírito Santo.

Parágrafo Segundo – A Comissão de Acompanhamento reunir-se-á a cada 3 (três) meses.

CLÁUSULA QUINTA – DAS SANÇÕES

O descumprimento de quaisquer das obrigações constantes das cláusulas deste Termo de Compromisso de Compromisso Ambiental legal sujeitará o **COMPROMISSÁRIO** ao recolhimento de multa mensal no importe equivalente a R\$ 10.000,00 (dez mil reais), por obrigação descumprida, reversíveis ao FUNDO ESTADUAL DE MEIO AMBIENTE, salvo justificativa devidamente aceita pelo Ministério Público.

Parágrafo Primeiro – Além da imposição da sanção prevista no **item anterior**, os Secretários de Educação e do Meio Ambiente e o Diretor Presidente do IEMA serão penalizados pessoalmente com multa mensal no valor de R\$ 1.000,00 (hum mil reais) pelo descumprimento de cada obrigação constante neste termo, que será destinado ao Fundo Estadual de Meio Ambiente, salvo justificativa devidamente aceita pelo Ministério Público.

Parágrafo Segundo - O **COMPROMISSÁRIO** e as Autoridades elencadas nesta Cláusula serão notificados, com antecedência mínima de 15 (quinze) dias úteis, para apresentação de defesa, nas hipóteses de aplicação das multas.

Parágrafo Terceiro – Os Secretários de Educação e de Meio Ambiente e o Diretor Presidente do IEMA, serão notificados individualmente, por correspondência com Aviso de Recebimento – AR, ou pelo Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, no caso de devolução da notificação efetuada da penalidade pelo descumprimento do **Termo de Compromisso Ambiental**, de tudo dando ciência ao **Ministério Público do Estado do Espírito Santo**.

Parágrafo Quarto - O valor da multa será atualizado pelos mesmos índices utilizados pela justiça comum.

Parágrafo Quinto - Este **TERMO** não inibe o **MINISTÉRIO PÚBLICO** de adotar todas e quaisquer medidas cabíveis, em decorrência de eventuais irregularidades constatadas.

CLÁUSULA SEXTA - DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Parágrafo Primeiro - A menos se de outra forma não for disposta no presente **TERMO**, todos os prazos, bem como o cronograma de execução das atividades, serão contados a partir da assinatura do presente **TERMO DE COMPROMISSO AMBIENTAL**.

CLÁUSULA SÉTIMA – DA VIGÊNCIA

O presente **TERMO DE COMPROMISSO AMBIENTAL** tem vigência limitada ao prazo necessário ao cumprimento das obrigações nele constantes, fixando-se o seu início a partir da data da sua assinatura.

CLÁUSULA OITAVA – DA PUBLICAÇÃO

O presente **TERMO DE COMPROMISSO AMBIENTAL**, após a sua assinatura, será publicado no Diário Oficial do ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, cuja providência ficará a cargo da SEDU e da SEAMA.

CLÁUSULA NONA – DA EFICÁCIA DE TÍTULO EXECUTIVO EXTRAJUDICIAL

O presente Termo de Compromisso de Compromisso Ambiental tem eficácia plena desde a data de sua assinatura, valendo como título executivo extrajudicial, na forma do art. 211, da Lei nº 8.069/90, art.5º, § 6º da Lei nº 7.347/85 e do art. 585, VII do Código de Processo Civil.

CLÁUSULA DÉCIMA - DO FORO

O foro da Comarca de Vitória é o competente para dirimir as questões decorrentes deste **TERMO**.

E por estarem às partes assim devidamente ajustadas e compromissadas, firmam o presente **TERMO** em 04 (quatro) vias de igual teor e forma, na presença de 02 (duas) testemunhas, para que surta os seus jurídicos e legais efeitos.

Vitória (ES), 14 de agosto de 2012.

ANEXO B - Termo de cooperação ambiental


MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
12ª Promotoria de Justiça Cível de Vitória

 Rua Dionísio Rosendo n.º 73, 3º Andar, sala 16, Centro, Vitória-ES, CEP: 29.010-100

TERMO DE COOPERAÇÃO AMBIENTAL

O MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, doravante denominado **MPES**, com sede na Rua Procurador Antônio Benedito Amâncio Pereira, nº 350, Edifício Promotor Edson Machado, Enseada do Suá, Vitória/ES, inscrito no CNPJ com o nº 02.304.470/0001-74, neste ato representado pelo **12º Promotor de Justiça, Dr. MARCELO LEMOS VIEIRA** nomeado na forma da lei, no uso de suas atribuições legais e institucionais, especialmente, na defesa e proteção do Meio Ambiente, conforme previsto no artigo 129, inciso III da Constituição Federal e artigo 8º, parágrafo 1º da Lei Ordinária nº 7.347, de 24 de julho de 1985, e **PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA**, através do **Prefeito Municipal de Vitória Sr. LUCIANO REZENDE**, da **SECRETARIA DE GESTÃO ESTRATÉGICA**, representada pela **Sra. LENISE LOUREIRO**, **SECRETARIA MUNICIPAL DE MEIO AMBIENTE E DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**, representadas, respectivamente, pelo **Sr. CLÉBER GUERRA** e **Sra. ADRIANA SPERANDIO**.

CONSIDERANDO que o legislador constituinte originário elevou o meio ambiente a categoria de direito fundamental de terceira dimensão, dispondo que “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” (art. 225, *caput*, CRFB/88);

CONSIDERANDO que o art. 225, §1º, inciso VI da Constituição Federal determina que incumbe ao poder público promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente, objetivando assegurar a efetividade do direito fundamental ao meio ambiente;

CONSIDERANDO que para a regulamentação do disposto no artigo referido, foi editada a Lei Federal nº 9.795, de 1999 (Lei da Política Nacional de Educação Ambiental), regulamentado pelo Decreto Federal nº 4281, de 2002, e instituído o Programa Nacional de Educação Ambiental, bem como, foi editada a Lei Estadual nº 9265, de 2009 (Lei da Política Estadual de Educação Ambiental);

CONSIDERANDO que a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA), em 1981, estabeleceu no art. 2º, inciso X, a necessidade de inclusão da educação ambiental em todos os níveis de ensino, incluindo a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente;

CONSIDERANDO que no Fórum Global, em 1992, foi redigido e aprovado o Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, reconhecendo a educação ambiental como um processo dinâmico em permanente construção;

CONSIDERANDO que em resposta ao ofício PCVT nº 421, de 2013, o Secretário Municipal de Meio Ambiente informou que a Secretaria Municipal de Meio Ambiente de Vitória/Gerência de Educação Ambiental (SEMMAM/GEA), fez um levantamento dos projetos voltados para a Educação Ambiental realizados no ano de 2013, além de uma exposição dos projetos com planejamento de execução em 2014, e elaborou a Minuta de Lei que Institui a Política Municipal de Educação Ambiental;

CONSIDERANDO que em resposta ao ofício PCVT nº 422, de 2013, a Secretária de Educação de Vitória informou que a educação ambiental de Vitória está contemplada no documento intitulado Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental, que visa, sobretudo, orientar as escolas do Município na organização, no desenvolvimento, na construção e na avaliação de suas propostas pedagógicas, servindo como referencial para que a comunidade escolar reflita, discuta e, a partir daí, elabore o projeto educativo de cada unidade de ensino;

CONSIDERANDO que a implementação da educação ambiental deve ocorrer de modo articulado entre a Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Secretaria Municipal da Educação (Órgãos Municipais gestores da educação ambiental), fazendo-se necessária a publicação da Lei da Política Municipal de Educação Ambiental, assim como a formulação e implementação do Programa Municipal de Educação Ambiental;

CONSIDERANDO que, ante a instauração do Procedimento Administrativo n. 03/2014, sobre EA pelo Ministério Público do Estado do Espírito Santo, deverão ser formuladas proposições e um conjunto de sugestões para a gestão e execução da EA.

RESOLVEM

Celebrar o presente Termo de Cooperação Ambiental, em conformidade com as cláusulas e condições que se seguem:

67CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

1.1 O presente Termo de Cooperação Ambiental visa estabelecer ações destinadas à implementação da Lei da Política Nacional de Educação Ambiental, Lei nº 9.795/99 e da Lei Municipal de Educação Ambiental, em trâmite, visando à educação formal e não formal, com vistas à construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente.

CLÁUSULA SEGUNDA – DAS OBRIGAÇÕES

2 - No plano da Estruturação da Educação Ambiental no âmbito do Município;

2.1. Implementar a Lei da Política Municipal de Educação Ambiental, após sua publicação;

2.2. Elaborar e publicar decreto regulamentador da Política Municipal de Educação Ambiental, objetivando a sistematização das ações voltadas à implementação da Lei da Política Municipal de Educação Ambiental, fixando as atribuições do Órgão Gestor;

Prazo: 12 (doze) meses após a publicação da Lei da Política Municipal;

2.3. Criar a Comissão Interinstitucional Municipal de Educação Ambiental (CIMEA);

Prazo: 03 (três) meses após a publicação da Lei da Política Municipal de Educação Ambiental;

2.4. Instituir a Comissão de Educação Ambiental na Secretaria de Educação, vinculada a Gerência de Formação e Currículo, integrada por profissionais proficientes na temática, bem como profissionais das etapas e modalidades de ensino;

Prazo: Concomitantemente à publicação da Lei da Política Municipal;

2.5. Elaborar e implementar o Programa Municipal de Educação Ambiental;

Prazo: 12 (doze) meses após a publicação do decreto regulamentador da Lei da Política Municipal;

CLÁUSULA TERCEIRA – DA COMISSÃO DE ACOMPANHAMENTO

3.1 Será constituída Comissão de Acompanhamento deste Termo de Cooperação, composta por 04 (quatro) membros, assim definidos;

a) Um representante do Ministério Público do Estado do Espírito Santo;

b) Um representante da Secretaria Municipal do Meio Ambiente;

c) Um representante da Secretaria Municipal de Educação;

d) Um representante indicado pela CIMEA, a partir da sua formação;

3.2 – Os trabalhos da Comissão de Acompanhamento serão coordenados pelo Membro representante do Ministério Público do Estado do Espírito Santo;

3.4 – As atividades da Comissão de Acompanhamento iniciarão a partir da assinatura do presente termo, sendo que suas reuniões ocorrerão a cada 02 (dois) meses;

CLÁUSULA QUARTA – DA VIGÊNCIA

4 - O presente **TERMO DE COOPERAÇÃO AMBIENTAL** tem vigência limitada ao prazo necessário ao cumprimento das obrigações nele constantes, fixando-se o seu início a partir da data da sua assinatura;

CLÁUSULA QUINTA – DA PUBLICAÇÃO

5 - O presente **TERMO DE COOPERAÇÃO AMBIENTAL**, após a sua assinatura, será publicado no **Diário Oficial do MUNICÍPIO DE VITÓRIA**, cuja providência ficará a cargo da **SEMMAM e da SEME**;

CLÁUSULA SEXTA – DA EFICÁCIA DE TÍTULO EXECUTIVO EXTRAJUDICIAL

6 - O presente Termo de Cooperação Ambiental tem eficácia plena desde a data de sua assinatura, valendo como título executivo extrajudicial, na forma do art. 211, da Lei nº 8.069/90, art.5º, § 6º da Lei nº 7.347/85 e do art. 585, VII do Código de Processo Civil.

CLÁUSULA SÉTIMA - DO FORO

7- O foro da Comarca de Vitória é o competente para dirimir as questões decorrentes deste **TERMO**;

CLÁUSULA OITAVA - DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

8.1 A menos se de outra forma não for disposta no presente TERMO, todos os prazos, bem como o cronograma de execução das atividades, serão contados a partir da assinatura do presente **TERMO DE COOPERAÇÃO AMBIENTAL**.

8.2 E por estarem às partes assim devidamente ajustadas e compromissadas, firmam o presente TERMO em 05 (cinco) vias de iguais teor e forma, na presença de 02 (duas) testemunhas, para que surta os seus efeitos jurídicos e legais efeitos.

Programa de Mestrado do Cefor oferece curso a conselheiros municipais de Vitória

Publicado: Sexta, 13 de Abril de 2018, 14h18 | Última atualização em Sexta, 13 de Abril de 2018, 15h45

 [Tweeter](#)

 [Curtir 18 mil](#)

O curso “Educação e Ambiente: desafios na formação para uma cidadania sustentável no século XXI” é um projeto de Extensão que dialoga com Pesquisa “Educação Ambiental como política pública articulada entre Ambiente e Educação: da gestão à escola”, da mestranda Cíntia Hencker, do programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (Educimat), do Ifes, em parceria com o Laboratório de Gestão da Educação Básica (Lagebes), da Ufes.

Voltado para os conselheiros de Educação e Meio Ambiente, corresponde a uma formação para aqueles que decidem as políticas públicas relacionadas a essas pautas, objetos de pesquisa tanto do Educimat quanto do Lagebes.

Serão ministradas 5 oficinas, no horário matutino, com duração de 4 horas, de 08:00 a 12:00, entre os dias 17 de

ANEXO D – Publicação oficial: início da formação

Teve início o curso “Educação e Ambiente: desafios na formação para uma cidadania sustentável no século XXI”, para conselheiros municipais de Vitória

Publicado: Quinta, 26 de Abril de 2018, 14h08 | Última atualização em Quinta, 26 de Abril de 2018, 14h08

 Tweetar

 Curtir 18 mil

Aconteceu, na última terça-feira (24/04), a aula inaugural do curso de extensão "Educação e Ambiente: desafios na formação para uma cidadania sustentável no século XXI", do Cefor. O projeto consiste em ser uma formação para os conselheiros municipais de Vitória, reponsáveis por decidir as políticas públicas nas áreas de Educação e Ambiente.

Ao longo do curso, serão realizadas 5 oficinas. A primeira colocou em debate o tema "Em que barro você pisa?". O encontro ocorreu no Parque Natural Municipal do Vale do Mulambá, de onde as paneleras de Goiabeiras retiram o barro para a confecção de sua panelas, tradição registrada como Patrimônio Imaterial, pelo Iphan, em 2002.

Participaram do momento, como palestrantes, a especialista em manguezal Juliana Conde, a professora de Ciências da Escola Municipal da Ufes Therezinha Lovat - ambas ex-alunas do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (Educimat) do Ifes -, a historiadora e coordenadora do Congo Panela de Barro Jamilda Bento, e a atual diretora da Escola Municipal "Vercenílio Pascoal" Maria Luiza Lima.

De acordo com o cronograma do curso, a primeira oficina discutiria o tema “Um olhar sobre/com a cidade: suas



ANEXO E – Publicação oficial: segunda oficina da formação

Segunda oficina do curso para conselheiros municipais aconteceu no Planetário de Vitória

Publicado: Sexta, 11 de Maio de 2018, 14h14 | Última atualização em Quinta, 17 de Maio de 2018, 13h36

 [Tweeter](#)

 [Curtir 18 mil](#)

A segunda oficina do curso “Educação e Ambiente: desafios na formação para uma cidadania sustentável no século XXI”, para conselheiros municipais de Educação e Meio Ambiente de Vitória, aconteceu na última terça-feira, dia 08. O workshop abordou o tema “O Sol nosso de cada dia” e ocorreu no Planetário de Vitória, localizado no campus da Ufes em Goiabeiras.

A aula foi dividida em dois momentos. Inicialmente, Marco Godinho, ex-integrante da Associação Astronômica Galileu Galilei (AAGG), contou a história do planetário e da Rota do Conhecimento de Vitória, constituída pelos espaços educativos da cidade. Depois, foram apresentadas sessões e oficinas disponibilizadas naquele espaço, bem como um tempo para a observação do céu.

O curso tem sido de extrema importância para a conscientização dos conselheiros acerca da utilização dos espaços públicos da cidade. Wagner, aluno de Educação de Jovens e Adultos (EJA), representante dos alunos no conselho, afirma: “Eu não sabia que podia entrar na Ufes sem ser estudante. Como estou no EJA, achei que não seria um problema entrar. Eu nunca tinha entrada na Universidade antes”.

ANEXO F – Publicação site oficial: terceira oficina da formação

Terceira aula do curso para conselheiros municipais gera debate sobre pertencimento à cidade de Vitória

Publicado: Quinta, 17 de Maio de 2018, 14h01 | Última atualização em Quinta, 17 de Maio de 2018, 14h01

 [Tweelar](#)

 [Curtir 18 mil](#)

A terceira oficina do curso “Educação e Ambiente: desafios na formação para uma cidadania sustentável no século XXI” abordou o tema “Onde vivo? A cidade como ambiente integrador”. A aula aconteceu no dia 15 de maio, na Escola de Ciência, Biologia e História (ECBH), em Vitória.

O objetivo do workshop foi gerar uma reflexão sobre a relação entre sociedade e natureza. Assim, o debate centrou-se em discussões acerca da interação entre os ambientes geofísicos, ecossistemas e a história da ocupação do território capixaba. Buscou-se, por meio deste diálogo, gerar o sentimento de pertencimento à cidade.

A ECBH - assim como o Parque Natural Municipal Vale do Mulembá e o Planetário de Vitória - é um dos locais que faz parte da Rota de Conhecimento de Vitória. Esses lugares, espaços não-formais de Educação, auxiliam no conhecimento histórico da capital espírito-santense e, também, na assimilação de conteúdos científicos, históricos e culturais.

Parque Estadual da Fonte Grande recebe a quarta oficina do curso “Educação e Ambiente: desafios na formação para uma cidadania sustentável no século XXI”

Publicado: Sexta, 25 de Maio de 2018, 14h09 | Última atualização em Sexta, 25 de Maio de 2018, 14h12

 Tweetar

 Curtir 18 mil

Na última terça-feira, dia 22, aconteceu a quarta oficina do curso “Educação e Ambiente: desafios na formação para uma cidadania sustentável no século XXI”, para conselheiros municipais de Educação e Meio Ambiente de Vitória. O workshop ocorreu na estação temática Parque Estadual da Fonte Grande e teve como objetivo problematizar o olhar a partir do conceito de totalidade, contemplar as belezas, e evidenciar as contradições socioambientais e histórico culturais da cidade de Vitória.

Durante a oficina constatou-se as fragilidades ambientais do município. Por exemplo, todo o aporte de água e alimento não é produzido em seu território, fato que aumenta a interdependência do local com outros municípios capixabas. Percebeu-se, ainda, o quanto as grandes multinacionais interferiram, e continuam a interferir, nos processos de construção de Vitória. Além disso, os problemas ambientais estão diretamente interligados aos processos econômicos e sociais.

A partir das oficinas espera-se contribuir com os participantes, e notadamente com os conselheiros de Meio Ambiente e Educação – agentes de decisão com poder de representação delegada na gestão deste território, bem como contribuir com o Órgão Gestor da Política Municipal de Educação Ambiental, em construção neste momento.

ANEXO H – Parecer conselheira Graça Lobino

Prefeitura Municipal de Vitória
Secretaria Municipal de Educação
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA

PROCESSO Nº: NÃO GEROU PROCESSO		
INTERESSADO: CONSELHO POPULAR DE VITÓRIA E CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA		
ASSUNTO: EDUCAÇÃO AMBIENTAL		
RELATOR: MARIA DAS GRAÇAS FERREIRA LOBINO		
PARECER Nº:	COMISSÃO DE PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS MUNICIPAIS- CEPLAM	APROVADO EM:

I- HISTÓRICO

Em reunião realizada em 03 de março de 2011 na Comissão de Política e Planejamento/CEPLAN do Conselho Municipal de Educação/COMEV me foi distribuído pela Assessoria Técnica dois documentos. Um deles refere-se ao ofício de nº 412/09 de 15/12/2009, oriundo do SEMAM/GAB enviado ao COMEV em resposta ao OF. nº197-COMEV de 13/11/2009. Neste ofício, a SEMMAM elenca as ações de Educação Ambiental executadas pela Gerência de Educação Ambiental no município de Vitória. O outro documento, refere-se às propostas da Secretaria Municipal de Educação /SEME intitulada Proposta da SEME para implementação do Coletivo Educador Ambiental de Vitória/COLEDUC. Este documento, anódino, sem data, elenca as ações em Educação Ambiental elaboradas pela seguintes Gerências da Secretaria Municipal de Educação/SEME: Gestão Democrática; Ensino Fundamental, Educação Infantil e Tecnologia Educacional para o ano de 2009.

II - ANÁLISE

Após leitura minuciosa dos dois documentos, observa-se que na resposta enviada ao COMEV pela SEMMAM consta o PROGRAMA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DA SEMMAM (2009-2012), bem como as linhas de Ação e Projetos do referido programa.

As linhas de ação são:

- 1.Gestão descentralizada da Educação Ambiental
- 2.Formação em Educação Ambienta
- 3.Comunicação em Educação Ambiental
- 4.Educação Ambiental em instituições de ensino
- 5.Interação com outros setores da SEMMAM, da PMV e da Sociedade.

Observa-se que no item 5 da última página "(...) *Interação com outros setores da SEMMAM, da PMV e da sociedade.*" Não comparece o projeto 'MOVIMENTO INSTITINTE NA RECONSTRUÇÃO DO ESPAÇO VIVIDO COMO DIREITO CIDADÃO', embora alguns técnicos da GEA/SEMMAM tivessem presentes em todas etapas. Isso pode evidenciar algumas das dificuldades de concepção e conseqüentemente de execução de políticas públicas integradas como deveria ser o caso

Registra-se que este projeto foi concebido e aceito, segundo as normativas da Chamada Pública 01/2006 do MMA (Ministério de Meio Ambiente), à luz da Política Nacional de Educação Ambiental publicada no Diário Oficial da União em 11 de janeiro de 2008. O proponente desse projeto foi o Conselho Popular de Vitória-CPV em parceria com as Secretarias Municipais de Educação e Meio Ambiente com o objetivo de empoderar cerca de 200 conselheiros locais que representam suas comunidades nas escolas municipais, bem como os que atuam nas unidades de saúde.

Entre março e dezembro de 2007, aconteceu o processo de **Formação** promovido pelo/com os PAP2 - Pessoas que Aprendem Participando, constituídos pelas secretarias municipais envolvidas e o referido proponente, através de encontros, grupos de estudos, seminários, eventos culturais e científicos com o objetivo de aprofundar o conhecimento acerca da proposta que culminou com a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, portanto realizado por muitas mãos e mentes. A apresentação desse trabalho foi realizada em 20 de fevereiro de 2008 numa assembleia com aproximadamente 150 pessoas entre lideranças populares, técnicos e autoridades. Toda esta ação visava cumprir o PLANO DE AÇÃO estabelecido pelos Ministérios.

Durante esse processo de formação o PAP2 foi ampliado com a inclusão das secretarias de Cidadania/SEMCID, Saúde/SEMUS, Gestão Estratégica/SEGES, Companhia de Desenvolvimento de Vitória/CDV e o Núcleo da Associação de Pais de Vitória.

Considerando a diversidade e a complexidade da metodologia¹³ participativa do “fazer com” e não o “fazer para”, considerando ainda a dificuldade de concepção de ambiente como totalidade - um dos pilares da Educação Ambiental. Neste trabalho, o conceito de ambiente nos é emprestado por Milton Santos (2004), concebido como:

“(..) organização humana no espaço total. Esta organização espacial é compreendida como extensão apropriada e utilizada por grupos sociais, portanto a partir de uma abordagem histórica. Sob este ponto de vista a definição de qualquer pedaço de território deve considerar a interdependência e inseparabilidade entre materialidade – que inclui natureza e o seu uso, que inclui ação humana e, portanto, trabalho e política”.

A implementação do PPP se fez a partir de uma experiência piloto, o que permitiu aos integrantes do PAP2 e PAP3, vivenciarem coletivamente o processo reconhecendo, identificando e se apropriando do território vivido (cidade de Vitória-ES) com o propósito *utópico* de torná-la uma cidade sócio/ambientalmente sustentável, apesar das contradições que a realidade nos impõe. Esta experiência ocorreu no 1º semestre de 2008, perfazendo 55 horas de oficinas aos sábados com intuito de perceber e identificar o Território Vivido, considerando o potencial dos espaços não formais que a cidade dispõe, reconhecendo-o como “**Potenciais Espaços Educadores**”, onde os participantes puderam individual e coletivamente ser protagonista da história.

É importante registrar que em 2008, a técnica do DEA/MMA esteve presente na certificação dos participantes do projeto Piloto COLEDUC (Relatório em anexo), durante a Feira do Verde. Em dezembro de 2008, a então Secretária de Educação Marlene F. Cararo recebe a Circular nº 025/2008/SAIC/DEA/MMA, cujo assunto é “**Consolidação das atividades do COLEDUC e fortalecimento da institucionalização da Educação Ambiental Municipal**”. Essa indicação se renova na fala de Camila Tolosa Bianchi, *técnica-enraizadora* da SECAD/MEC, da Educação Ambiental no Espírito Santo, no curso inicial em Educação Ambiental para Gestores realizadas em 17 de novembro de 2010 durante a XX Feira do Verde. Nesta oportunidade a referida técnica realizou visitas em três escolas municipais que estavam promovendo o enraizamento local em Educação Ambiental para além dos muros da escola via comunidade local.

Conforme solicitado pelo COMEV (Conselho Municipal de Educação de Vitória), a SEMMAM elenca as legislações do município relacionadas à Educação Ambiental como:

- 1- o Código Municipal de Meio Ambiente- Lei Nº 4438/97;
- 2- o Decreto Nº 12.642/2006 que regulamenta o funcionamento das unidades administrativas da SEMMAM, que reza portanto, sobre as atribuições da Gerência de Educação Ambiental;
- 3- a Lei Nº 5391 de 2001 que dispõe sobre a Política Municipal de Educação Ambiental;
- 4- a Agenda 21 da Cidade de Vitória que apresenta estratégias, projetos e ações de Educação Ambiental **a serem desenvolvidas pela Secretaria de Meio Ambiente (grifo nosso)**;
- 5- Consta também a Lei Nº 9265 que institui a Política Estadual de Educação Ambiental/PEEA promulgada em 2009.

Em que pese o fato da cidade de Vitória ter sido vanguarda no cenário nacional como a primeira capital a institucionalizar a AGENDA 21 e nesse diapasão a cria a Lei Municipal de EA, o fato é que com o advento da Lei

¹³ Conforme o Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais/PROFEA/MMA/MEC. Os Pressupostos que orientam esta metodologia são: enfoque participativo e democrático, concepção de educação permanente contínuo e processual e concepção de ambiente como totalidade dialética.

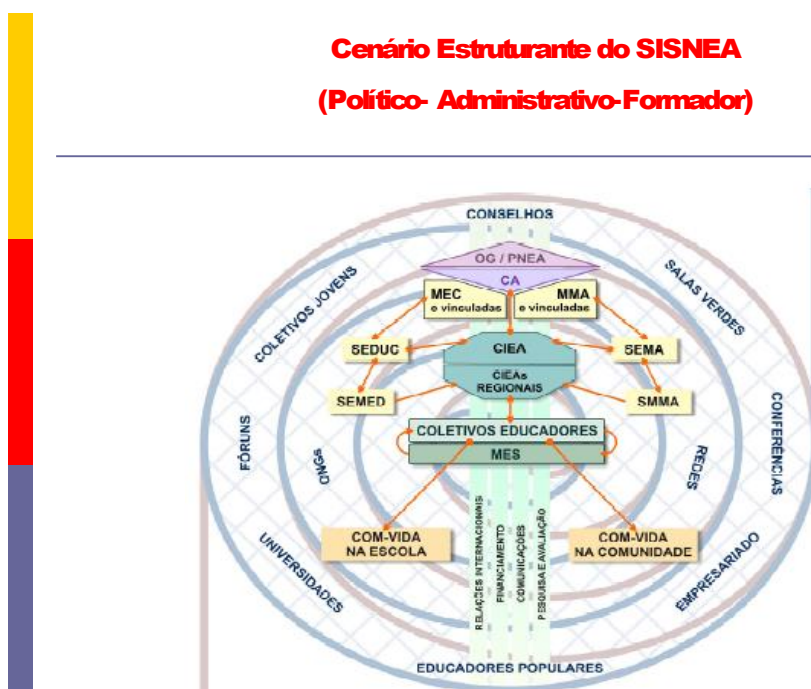
Federal de Nº 9795 de 1999 que estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental/PNEA e o Decreto Federal Nº 4281/2002 que a regulamenta a referida Lei **as legislações municipais ficaram defasadas em relação às leis federais.**

O que nos chama a atenção é a Lei Municipal Nº 5391 de 2001 que dispõe sobre a Política Municipal de Educação Ambiental, portanto promulgada depois da Legislação Federal que colide frontalmente com a Lei maior.

Nesse sentido, a legislação e a coordenação e a execução da Política Nacional de EA é de responsabilidade conjunta do Órgão Gestor dos Ministérios de Meio Ambiente e de Educação (art.1º e2º) do Decreto Nº 4281/2002 . Essa estrutura organizacional, em fase de construção se processa nos outros entes federados, ou seja, nos âmbitos estaduais e municipais, conforme indica o fluxograma abaixo, e está prescrito também na Lei Estadual de Nº 9265 de 2009. Desta forma, a municipalidade deverá adequar toda a legislação ambiental que antecede a legislação federal.

O fluxograma a seguir ilustra a prospectiva do Sistema Nacional de Educação Ambiental/SISNEA:

Figura 1 - Cenário estruturante do SISNEA



Fonte: DEA/MMNA(2006)

Observa-se que o aspecto formativo da PNEA se assenta na base local que são as Com-vidas¹⁴ na escola e Com-vidas na comunidade. É nesse ponto que há possibilidade de convergência entre os objetivos da PNEA e os objetivos da gestão democrática expressos na lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB. Ambos consistem na participação da comunidade local e escolar – fundados no princípio constitucional da democratização da escola pública como espaço de direito. (Lobino, 2010).

Entretanto, a lei municipal ao instituir a Política Municipal de Educação Ambiental/PMMEA, ainda que tenha sido aprovada em 2001, mostra uma flagrante inobservância da Política Nacional de Educação Ambiental/PNEA, em especial no art.14 que assim estabelece: (...) Fica autorizado o Poder Executivo a colocar a cargo Secretaria Municipal do Meio Ambiente - SEMMAM, de acordo com o art. 9º item VIII da Lei [4.438/97](#) a coordenação da Política Municipal de Educação Ambiental, que será seu órgão gestor.

¹⁴ Com-vida (Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola - formada por estudantes e pela comunidade escolar (professores, funcionários), que atuam nas escolas e as Comunidades de aprendizagem sobre Meio Ambiente e Qualidade de Vida – formadas por educadores socio-ambientais populares e atuantes na comunidade em geral) são grupos locais de atuação e reflexão sobre e pelo meio ambiente e qualidade de vida.

III- CONCLUSÃO

Com base nesta leitura e análise preliminar, e considerando o indicativo que resultou do GT-COLEDUC/2009. A CEPLAM encaminha adequar a legislação em vigor com o fito de institucionalizar a Política Municipal de Educação Ambiental como política pública articulada, a luz da Lei Federal Nº 9795/99 e do Decreto Federal Nº 4281/02 que a regulamenta e institui a Política Nacional de Educação Ambiental/PNEA. Sugere-se que este trabalho tenha participação do COMDEMA (Conselho Municipal do Meio Ambiente).

IV- VOTO DA RELATORA

Vota pela aprovação dos termos desse Parecer.

V – VOTO DA COMISSÃO

O Parecer foi aprovado por unanimidade.

Conselheiros Presentes:

Maria das Graças Ferreira Lobino, Antônio Carlos Barbosa Júnior, Vera Lúcia da Silva e Élide Maria Fiorot Costalonga.

Sala das Comissões , 26 de Julho de 2011.

Maria das Graças Ferreira Lobino