Reflexão sobre o processo de formação dos educadores para uma sensibilização ambiental

Ari Silva Gobira[1]
Áurea Regina Guimarães Tomasi[2]

Centro Universitário Una

Resumo

Diante da complexidade da prática da Educação Ambiental e da diversidade de sujeitos, das mais diversas áreas do conhecimento, que atuam nesse campo, é preciso levantar alguns questionamentos sobre o papel desses educadores e quais são as possibilidades e colaborações que eles podem proporcionar para o desenvolvimento local dos territórios onde são desenvolvidas. Desta forma, o artigo busca analisar de que maneira as práticas ambientais propostas pelo Projeto Sala Verde estão sendo implementadas pelos sujeitos sociais envolvidos, no sentido de inserir novas maneiras de praticar a Educação Ambiental e colaborar para o processo potencializador do desenvolvimento local. Os resultados desta pesquisa mostram que as ações desses egressos ainda encontram diversos obstáculos em circunstância das oportunidades e do próprio cidadão.

Palavras-chave: Desenvolvimento Local; Educação Ambiental; Formação de Agente Ambiental;

Introdução

A Educação Ambiental (EA) é um instrumento de sensibilização ambiental interdisciplinar e transversal que tem como propósito trabalhar a responsabilidade socioambiental, de modo que possibilite melhoria da qualidade de vida para todo o sistema ambiental. Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA[3]) tem, entre os seus objetivos, a preocupação em trabalhar a realidade local e promover mecanismos que possibilitem o desenvolvimento do território a partir da participação dos sujeitos para a construção de uma sociedade sustentável.

É evidente que a EA não constitui um trabalho novo perante a sociedade, tendo sua fundamentação a partir do momento em que a degradação ambiental passa a ser um grande desconforto para a sociedade perante o latente crescimento industrial

[1] Graduado em Ciências Biológicas, Pós-graduado em Gestão Ambiental de Resíduos Sólidos, Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local. E-mail: arigobira@gmail.com
[2] Graduada em Ciências Sociais, Pós-graduação em Ciências Sociais aplicadas à Educação, Mestrado em Ciências da Educação, Doutorado em Ciências da Educação. E-mail: aureagt@gmail.com
[3] Lei nº 9.9775/99

(ALBANUS; ZOUVI, 2013). A partir desse momento, vários encontros organizados por especialistas e representantes dos países membros da Organização das Nações Unidas (ONU) propiciaram para que a Educação Ambiental fosse efetivada.

Um desses encontros foi o Congresso de Tbilissi (1977), por ter definido os objetivos, as características e estratégias para o desenvolvimento das atividades de EA. No Brasil, a EA passou a se constituir a partir das décadas de 1970 e 1980, como um campo diverso, complexo e plural, marcado pela ação de diferentes atores e setores sociais, que influenciaram direta e indiretamente os seus caminhos (TRISTÃO; TRISTÃO, 2016).

Nessas condições, pode ser entendida como um processo de aprendizagem longo e contínuo, sempre levando em consideração os valores culturais, sociais e políticos, mas sempre tendo a transmissão de conhecimentos a partir das discussões e avaliações que permitam aos participantes refletir de forma crítica e participativa a sua realidade individual e social na sociedade em que vive (GONÇALVES, 1990).

A PNEA recomenda que a dimensão ambiental seja incorporada e trabalhada pelas instituições educativas, de modo que haja a capacitação de recursos humanos por meio da formação, especialização e atualização de todos os profissionais das mais diversas áreas e demais cidadãos que de alguma forma demandem esse tipo de capacitação (BRASIL, 1999).

Mas constata-se que, antes da PNEA e até mesmo da Constituição Federal de 1988, a recomendação já estava posta pela Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA), Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, no art. 2º, que inclui, entre os seus princípios, “a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente” (BRASIL, 1981).

No entanto, trabalhar com esse eixo temático não é algo simples, uma vez que a temática ambiental faz parte de um campo diverso, complexo e plural, marcado pela ação de diferentes atores e setores sociais, que influenciaram direta e indiretamente os seus caminhos (TRISTÃO; TRISTÃO, 2016). De fato, vivemos numa sociedade que se encontra em constante transformação, seja pela interferência dos fatores locais ou globais, que acabam influenciando o funcionamento e o posicionamento da sociedade para as relações socioambientais.

Devemos constatar que no cenário brasileiro do século XXI, mesmo após várias conferências mundiais e ações para criação de uma política exclusiva para a Educação Ambiental, sua prática é, entretanto, bastante questionada e de pouca aplicação por parte de alguns setores da sociedade. Um exemplo são as campanhas contra a dengue, que acontecem principalmente nos períodos chuvosos, tendo ações de técnicos municipais e até mesmo esforço do Exército Brasileiro, anúncios em rede nacional e local, entre outras ações que são realizadas. Mas mesmo com toda a mobilização, o problema continua persistindo todos os anos.

A sociedade ainda não está suficientemente engajada para uma Educação Ambiental em que haja preservação e preocupação com os recursos naturais. Executam-se ações que acontecem esporadicamente, principalmente quando sentem necessidade de solucionar um problema momentâneo ou para trabalhar algum tema alusivo à temática ambiental. Segundo Layrargues (2002, p.12):

> [...] além de vítimas, todos também são responsáveis de forma igualitária pela crise ambiental. Forma-se uma conjuntura onde a humanidade como um todo aparece tanto como responsável pela atual crise ambiental como vítima de seus efeitos. Dessa forma, consolida-se um consenso universal apaziguador, pois assim as vítimas não mais podem responsabilizar os culpados, já que todos são iguais perante a "catástrofe ecológica".

Ao mesmo tempo, Layrargues (2002) afirma que é preciso rever o sentido ideológico da Educação Ambiental, já que existem outras macrotendências, em virtude da necessidade de alguns educadores em nomear e distinguir novos perfis ideológicos de Educação Ambiental. Entre essas macrotendências, tem-se a visão crítica, bem diferente da visão convencional, já que ela busca ampliar as análises e reflexões sobre a relação do ser humano com os recursos naturais.

> Enquanto a Educação Ambiental convencional concebe a problemática ambiental como uma decorrência da falta de conhecimento apropriado do funcionamento dos sistemas ecológicos, diante da constatação da proximidade de alguns dos limites ecossistêmicos serem atingidos, a Educação Ambiental crítica entende a problemática ambiental como um desdobramento do processo de apropriação privada dos recursos tanto humanos como naturais. E nesse sentido, a prática pedagógica da Educação Ambiental tradicional volta-se ao ensino da ecologia, aproximando-se da educação conservacionista, enquanto que a prática pedagógica da Educação

> Ambiental crítica volta-se à reflexão do funcionamento dos sistemas sociais, além dos sistemas ecológicos (LAYRARGUES, 2002, p. 17).

Logo, o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), que é coordenado pelo órgão gestor da PNEA, busca fomentar a formação continuada de educadores e gestores ambientais, no âmbito formal e não formal, por meio de curso presenciais ou a distância, pós-graduação lato sensu e stricto sensu ou mesmo pela qualificação profissional (BRASIL, 2014).

Neste momento, deve-se notar que a EA não pode ser vista somente como um campo dos profissionais da área das Ciências Naturais, mas que vem tendo participação de outras áreas como "[...] Ciências Exatas e da Terra, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias, Ciências da Saúde, Linguística, Letras e Artes, configurando-se uma composição multidisciplinar" (KAWASAKI; MATOS; MOTOKANE, 2006, p. 119).

A Educação Ambiental não se constitui em um campo exclusivo de educadores formais, e estes nem sempre desenvolvem ações sozinhos, pois muitas vezes recebem colaboração dos educadores não formais, por meio de atuação de terceiros nesse processo de sensibilização ambiental (GUERRA; ORSI, 2013). Como exemplo destas ações de terceiros, podemos citar os programas de Educação Ambientais desenvolvidos pela iniciativa privada em cumprimento às exigências legais e ambientais de processos de licenciamentos ambientais no estado de Minas Gerais.

Sem dúvida, diante da diversidade de sujeitos que podem atuar como educadores ambientais (KAWASAKI; MATOS; MOTOKANE, 2006), além da diversidade de macrotendências, que de certa forma apresentam influência de outras áreas do conhecimento (LAYRARGUES; LIMA, 2011), seria pertinente analisar a colaboração destes educadores não formais para o processo de conscientização e sensibilização ambiental.

Dessa forma, a pesquisa buscou compreender como as práticas de educação ambiental são implementadas pelos educadores não formais e quais são as contribuições desses sujeitos para promoção de mudanças e desenvolvimento do local onde as ações são efetivadas. Portanto, buscou-se analisar um espaço de formação ambiental intitulado BH Itinerante, ofertado pelo Projeto Sala Verde – Centro de Extensão em Educação Ambiental, da Secretaria Municipal de Meio Ambiente (SMMA) da Prefeitura de Belo Horizonte/MG, localizado na Avenida Álvares Cabral, nº 217, 14º andar.

O projeto conta com outras atividades (oficina, travessia, visita orientada, ambiente em foco[4]), que são oferecidas gratuitamente a todos os cidadãos interessados. As atividades são realizadas entre os meses de março e junho e de agosto e novembro e podem ser consultadas no *site*[5] da Prefeitura de Belo Horizonte ou na própria Secretária Municipal de Meio Ambiente do município.

O Projeto Sala Verde é uma iniciativa do Departamento de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (DEA/MMA), que se propõe a incentivar a criação de espaços socioambientais para promover a distribuição e democratização das informações ambientais, por meio de projetos, ações e programas educacionais voltadas para a questão ambiental. Atualmente existem 357 salas espalhadas por todo o país, sendo que no estado de Minas Gerais existem 34 salas, que se encontram localizadas, em sua maioria, em Prefeituras, Secretarias de Meio Ambiente e de Educação, além de Institutos Federais e Organizações não governamentais (ONGs)[6].

A ideia do curso BH Itinerante surgiu em 2000 após o curso "Intercâmbio em Educação Ambiental", que era ofertado exclusivamente para professores. Ao longo desse curso para docentes, percebeu-se a necessidade de ampliar o público para todos os cidadãos, independentemente da sua formação acadêmica ou ocupação. Desse modo, criou-se o BH Itinerante, que passou a fazer parte das atividades do Projeto Sala Verde. A duração é de aproximadamente cinco meses, com 18 encontros realizados semanalmente, aula teórica e prática, totalizando 120 horas/aula (BELO HORIZONTE, 2005; 2016).

A capacitação é dividida em 12 módulos e um encontro opcional que tem como objetivo promover o intercâmbio entre os cursistas e os agentes ambientais formados no curso. O participante deve comprometer-se a ter frequência mínima de 75%, caso contrário, não recebe o título de agente ambiental. Tem como metodologia a utilização de atividades lúdicas e interativas, por meio de trabalhos em grupos, apresentações, relatos orais e escritos e atividades de campo (BELO HORIZONTE, 2005; 2016).

---

[4] As *oficinas* são cursos de três horas de duração, que promovem reflexão e debate em torno das temáticas ambientais. As *travessias e visitas orientadas* são atividades de campo com duração de quatro horas/aula, que permitem aos participantes vivenciar trabalhos e projetos socioambientais na região metropolitana de Belo Horizonte. Já o *ambiente em foco* oferece sessões comentadas de documentários e curtas-metragens em torno da questão socioambiental (BELO HORIZONTE, 2005).

[5]http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=meioambiente&tax=24081&lang=pt_br&pg=5700&taxp=0&.

[6] http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/educomunicacao/salas-verdes#oprojeto.

Os cursistas geralmente são adultos e jovens, com idade mínima de 16 anos. Logo, o objetivo principal desse curso é a formação de agentes ambientais capacitados para promover ações socioambientais e capazes de atuarem entre os diversos sujeitos da sociedade, inclusive o público infantil (BELO HORIZONTE, 2005; 2016). Atualmente o projeto encontra-se em sua 34ª edição, sempre formando agentes ambientais que possam atuar a favor das ações socioambientais.

A pesquisa contou com amostra de 26 egressos do BH Itinerante que participaram de uma entrevista semiestruturada, tendo os seus dados submetidos à análise de conteúdo temático. O intuito foi responder três questões que permeiam a atuação dos egressos como multiplicadores, sendo: a) como as estratégias pedagógicas, propostas durante a formação, estão sendo implementadas para alcançar o objetivo do curso; b) quais são as contribuições desses multiplicadores para a promoção de mudanças e desenvolvimento do local onde as ações são efetivadas.

Metodologia

A metodologia que orientou a pesquisa de campo foi do tipo exploratório com abordagem qualitativa. Para a pesquisa empírica foi adotada como processamento para a coleta de dados a entrevista semiestruturada. Além da pesquisa empírica, foi feito levantamento de informações nas pastas onde são arquivados os materiais de cada edição já realizada do BH Itinerante, a fim de conhecer a estrutura do curso, material utilizado, perfil dos cursistas, os objetivos, metodologia adotada e as ações que são desenvolvidas ao longo de cada curso de capacitação.

Assim, foi realizado o contato, via telefone, para confirmação e agendamento da entrevista, de modo que o encerramento das convocações se desse pelo método de saturação dos dados. Todos aqueles que confirmaram receberam um *e-mail* com data, horário e local da entrevista. Nessas condições, obteve-se uma amostragem final de 26 participantes, composta de 23 indivíduos do município de Belo Horizonte, dois da região metropolitana de Belo Horizonte (Contagem e Ribeirão das Neves) e um do município de Timóteo/MG. - sendo na maioria com curso superior e do sexo feminino - e metade dos participantes vinculados ao setor público.

O roteiro da entrevista foi constituído de questões abertas, de modo que permitisse aos sujeitos a expressão de seu pensar e sentir a respeito do fenômeno pesquisado. As perguntas eram reformuladas conforme cada entrevistado. Essa

estratégia foi necessária já que o público é diversificado e nem sempre as questões se enquadravam no perfil do egresso.

Nos itens que se seguem, serão apresentados os resultados das entrevistas, interpretados por meio da análise de conteúdo temática (BARDIN, 2014). Posteriormente à análise temática, estabeleceu-se a categorização das respostas dadas pelos participantes, visando classificar os elementos constitutivos do conjunto de respostas por diferenciação e posteriormente o reagrupamento das respostas, mediante o estabelecimento de critérios previamente definidos.

Resultados e Discussão,

Pinel *et al*. (2012) salientam que um agente social tem o papel de ser um multiplicador que colabora com o processo de formação dos demais sujeitos na sua prática social. Nesse sentido, buscou-se conhecer quais eram as facilidades e dificuldades dos egressos como agentes multiplicadores da EA. Quando perguntados quais eram as dificuldades encontradas para o trabalho de multiplicador, encontraram-se duas situações que representam obstáculos para a prática.

A primeira relaciona-se aos “aspectos institucionais”, que diz respeito à falta de recursos financeiros, burocracias das instituições/locais e à falta de continuidade das ações, sendo esta última em virtude da rotatividade técnica e operacional ou pela pontualidade das ações. A outra situação diz respeito a “limitações pessoais”, como falta de experiência, resistências pessoais e falta de sensibilidade dos sujeitos.

> A pessoa que tá lá trabalhando ela aprende, mas, como é rotatividade, porque sempre tem um partido... (Entrevista 8).

> Falta de recurso, né? Falta de materialidade, a questão do ônibus.... Que a gente tem uma certa dificuldade, tanto as escolas, como os grupos que nós recebemos, às vezes, se nós tivéssemos um transporte, seria bom, facilitaria muitíssimo! (Entrevista 9).

> Eles são pessoas mais velhas, eles já têm um lado consolidado, então, pra mudar aquilo ali, é muito complexo, você mexer nas raízes das pessoas onde que ela foi aprendendo ao longo da vida pra que ela deixe aquele costume [...] (Entrevista 13).

> [...] primeira é que a gente não tem um seguimento com aluno, a gente vê a criança poucas vezes. Tem criança que vai só uma vez lá no trabalho e não volta mais. A Educação Ambiental, no meu ver, ela tem que ter uma continuidade (Entrevista 14).

> Então, é muito difícil porque as pessoas não têm essa consciência, elas acham que não vai acontecer agora, então elas não acham que tem importância (Entrevista 17).

As facilidades encontradas referem-se à existência de "recurso técnico-operacional"; ao "envolvimento/comprometimento" dos sujeitos envolvidos no processo; e por último ao fato de "existir punição/multa" que acaba obrigando a pessoa a praticar algo, sendo estes os facilitadores para a prática da EA. É interessante ressaltar que as facilidades, de certa forma, têm relação com os aspectos dificultadores, uma vez que demonstra que quando se tem recursos financeiros e pessoas empenhadas no propósito ambiental, de alguma forma isso colabora para o andamento e execução dos trabalhos de sensibilização ambiental. Ao contrário, a falta destes implica uma barreira para as ações práticas.

> Então, quanto mais pessoas estiverem engajadas, mais fácil se torna. [...] A punição gera um comprometimento, infelizmente (Entrevista 4).

> Eu acho que o local em si já facilita muito, porque as pessoas que vão ali, elas já vão sabendo que elas vão participar de uma trilha e que vai ser uma trilha sobre Educação Ambiental (Entrevista 7).

É possível notar uma frequência do trabalho de EA bem nítida na fala dos entrevistados, pois a maior parte deles declara que executa frequentemente, seja no local de trabalho ou mesmo na sua residência, em alguns casos sem sequer perceber que estão colocando os ensinamentos em prática. Quando a frequência não acontece, está relacionada, muitas vezes, à situação do local onde esse egresso encontra-se inserido.

Geralmente são instituições públicas que aplicam eventualmente e até mesmo de forma pontual, como é o caso dos egressos que se encontram inseridos nos espaços educacionais. Sorrentino e Nascimento (2009-2010) advertem que as ações de EA não devem se restringir ao planejamento e implantação de projetos pontuais, mas serem tratadas numa perspectiva transversal e transdisciplinar, mesmo sabendo que existem dificuldades para serem exercitadas no dia a dia da formulação e da gestão pública.

Considerando o conjunto de recursos didáticos que podem ser utilizados pelos educadores ambientais, foi possível evidenciar que esses egressos, geralmente, fazem uso dos mesmos recursos utilizados na educação formal, a voz. O diálogo é um dos recursos mais utilizados pelos agentes ambientais, já que muitas vezes a falta de recurso

é um dos implicadores para os entrevistados, que limitam a utilização de outros recursos didáticos.

Mesmo assim, outros recursos foram citados pelos participantes da pesquisa, como é o caso dos recursos textuais e visuais (ex.: panfleto, informativo, reportagem, vídeos, entre outros), que tiveram grande representação nas falas, como pode ser verificado na FIGURA 1. Os espaços físicos, como matas e jardins, também são vistos como um recurso didático, por alguns egressos, que têm esses espaços como local para o desenvolvimento das suas ações de EA.

A interação com a natureza é vista como um recurso válido, pois possibilita ao sujeito vivenciar experiências por meio desse contato direto e, dessa forma, poder promover transformações no âmbito da conservação ambiental, da integração social e na construção de uma cultura de paz (MENDONÇA, 2007), conforme pode ser exemplificado pela fala abaixo:

> Mas aí normalmente, como estava falando, a gente usa o que a gente encontra mesmo na mata, por exemplo, você está passando, aí tem uma árvore, você vai falar daquela árvore, você vai falar da forma de dispersão dela, você mostra semente (Entrevista 7).

FIGURA 1 - Representação dos recursos didáticos utilizado pelos entrevistados
FONTE: dados da pesquisa.

Ao serem questionados sobre as contribuições das atividades para o local no qual foram desenvolvidas, os agentes ambientais entrevistados afirmaram que as ações colaboram para a "mudança da postura socioambiental" e para o "uso sustentável dos recursos naturais". Dessa forma, observou-se que as ações desenvolvidas pelos egressos

possibilitaram aos envolvidos e/ou ao local refletir sobre os problemas ambientais e seus impactos e, consequentemente, levar à mudança nos hábitos, fortalecendo algumas ações práticas voltadas para a economia e o cuidado com os recursos naturais.

Os resíduos sólidos são sempre o tema forte dessas ações, tanto como tema e como ação prática dos agentes ambientais. Sendo registrada na maioria das falas dos entrevistados, seja na questão econômica, no sentido da reciclagem, como pelos riscos e problemas que podem ocasionar pela disposição incorreta. Assim, percebe-se que as contribuições vão ao encontro da função do curso de capacitação, que é formar agentes que promovam ações socioambientais e sejam agentes multiplicadores (BELO HORIZONTE, 2005).

De fato, por trás desse discurso das contribuições foi possível apurar que algumas ações não são construídas de forma participativa, de modo a provocar o envolvimento dos sujeitos envolvidos no processo de construção da proposta educativa. Isso contradiz a visão de Dias (2004), Giaretta, Fernandes e Philippi Jr. (2012) e Toro e Werneck (1995), que alertam que a participação dos sujeitos é algo que deve ser levado em consideração durante a construção da proposta de intervenção, de forma a motivar os envolvidos a participarem e colaborarem ao longo de todo o processo.

Essa confirmação parte dos discursos dos egressos durante o momento que se buscou conhecer um exemplo de ação desenvolvida por eles e posteriormente saber como foi construída a ação relatada. A maior incidência das respostas mostrou que a ideia partiu na maioria das vezes do egresso, que tomou a iniciativa e começou a desenvolver a ação, sem buscar integrar os envolvidos antes de iniciar a proposta.

Em alguns casos, a proposta inicial partiu do egresso, mas posteriormente foi agregando outras pessoas que vieram colaborar com a proposta. Um grupo muito reduzido revelou que a proposta foi construída a partir de um grupo já constituído, em que todos compartilhavam das mesmas inquietações e puderam colaborar com o propósito da intervenção socioambiental, conforme pode ser evidenciado no exemplo a seguir:

> Então, todas as pessoas são ouvidas... às vezes é cansativo ouvir tanto, mudar tanto, mas é muito importante, porque as pessoas se sentem valorizadas. Então, na mobilização social cada um faz aquilo que sabe fazer muito bem. Então, isso é muito importante: todas as pessoas se sentirem contempladas e valorizadas. E isso não é só da boca pra fora... isso acontecia no nosso dia a dia de trabalho. Então, as pessoas ficavam à vontade para modificar o projeto. Algumas vezes o projeto

> foi completamente descaracterizado, mas não significa que ele deu errado (Entrevista 20).

É interessante enfatizar o entendimento de Dias (2004), Giaretta, Fernandes e Philippi Jr. (2012) e Toro e Werneck (1995) sobre a participação dos atores envolvidos. Faz todo o sentido observar o trecho a seguir, que evidencia a consequência da falta de envolvimento de um dos sujeitos ao longo de todo o processo de intervenção ambiental, pois não se trata de simplesmente comunicar a pessoa sobre a prática, é preciso convidá-la a fazer parte da proposta para que esta também se sinta como um colaborador da intervenção desenvolvida.

> Aí eu coloquei o saquinho lá pra poder envolver a folha, na hora que eu cheguei no outro dia o saquinho não tava lá, porque a pessoa que joga água na horta foi lá e tirou o saquinho, e eu tinha colocado tudo etiquetado [...] Aí eu falei com o diretor: eu fiz o projeto, eu comuniquei com o pessoal que eu tava fazendo, o pessoal lá que mexe na horta, mesmo assim eles tiraram, acho que eles não entenderam o que eu falei (Entrevista 6).

Quando perguntado aos participantes se eles se consideravam preparados para as práticas de EA, registrou-se grande maioria que se reconhece preparada para a execução prática de EA, por considerarem ter conhecimento teórico e prático, sabendo, inclusive, onde podem buscar informações para subsidiar as ações educativas. Houve, entretanto, uma parcela que se considera parcialmente preparada, justificando sua resposta por acreditar não ter muita experiência ou achar que ainda tem muito o que aprender. Ainda, pequeno grupo de entrevistados alega não estar preparado para a execução de ações de EA, por não se sentirem preparados tecnicamente para lidar com as ações de EA.

> Ah... primeiro, que eu comecei a trabalhar tem pouco tempo nesta área, né? Primeiro, por isso. E porque você realmente se tornar, né, um profissional assim... capacitado, você não consegue assim tão pouco tempo (Entrevista 7).

> Me considero preparada, tanto que eu trabalho com elas, mas o tempo todo estudando. Buscando, aprendendo, correndo atrás de formas aplicadas, cada dia eu aprendo, né, cada atividade que eu vou fazer, eu aprendo (Entrevista 9).

> Não. Acho que não. Eu teria que ter alguma didática, como conversar com essas pessoas, eu tenho essa dificuldade eu sou, talvez pelo fato de ser muito técnico, a gente não tem essa facilidade.... Eu tenho muita facilidade de conversar com as pessoas, mas eu não saberia adequar ao público (Entrevista 12).

Segundo Longo (2016), uma formação deve ser voltada para a relação entre teoria, prática e reflexividade. Assim, é possível ao educador ambiental dispor de ferramentas que possibilitam um trabalho crítico e transformador, permitindo uma mudança na postura dos sujeitos para uma experiência sustentável com o mundo que o cerca. Portanto, esses agentes ambientais devem buscar praticar os conhecimentos repassados pelo BH Itinerante, como uma forma de exercitar a prática e possibilitar vivenciar experiências por meio dessas ações que venham a ser desenvolvidas.

Considerações Finais

Ao longo da pesquisa, buscou-se sempre levantar informações que pudessem demonstrar a efetividade do projeto por meio de perguntas que indicassem mudanças, ações práticas e principalmente preocupação com as relações socioambientais. Identificou-se que o curso é um motivador para mudança social e ambiental dos cursistas, que passam a ser cidadãos preocupados e capacitados para o sentido prático da EA.

Os agentes ambientais acabam sendo agentes multiplicadores nos seus locais, representados pela sua residência e/ou espaço de trabalho, pois mostram que estão praticando e mobilizando outras pessoas do seu ciclo de convivência para refletirem sobre as questões socioambientais. A partir das ações práticas como agentes ambientais, conseguem promover mudanças nos locais com o público envolvido, sendo essas mudanças relacionadas principalmente ao consumo, a hábitos domésticos e à mobilização dos envolvidos para a participação.

No que concerne às percepções desses egressos sobre a proposta e a prática do curso, apreendeu-se que o BH Itinerante é um projeto que proporciona a aquisição de conhecimento aos seus participantes, além de estimular os mesmos para uma prática questionadora e crítica. No entanto, percebe-se que os egressos têm grande dificuldade para articulação de ações na comunidade, principalmente voltada para a mobilização da população para ações no bairro e/ou comunidade.

Finalmente, cabe registrar que na amostra desta pesquisa não tivemos a participação de agentes ambientais idosos, embora seja um público bastante significativo nos últimos anos do projeto. Dessa forma, não foi possível verificar qual é a colaboração desses sujeitos para o objetivo do BH Itinerante. Talvez se possa justificar a ausência desse público em virtude do instrumento utilizado para convidá-los a

participarem da pesquisa, o *e-mail*, que de certa forma pode ter excluído essas pessoas, já que esse recurso tecnológico nem sempre é utilizado por pessoas dessa faixa etária.

Referências

ALBANUS, Lívia Lucina Ferreira; ZOUVI, Cristiane Lengler. **Ecopedagogia**: educação e meio ambiente. Curitiba: Intersaberes, 2013 (Série Pedagogia Contemporânea).

BELO HORIZONTE. Prefeitura. Secretaria Municipal Adjunta de Meio Ambiente. **Relatório Final do XXXI BH Itinerante:** curso de extensão em Educação Ambiental. Projeto Sala Verde - Centro de Extensão em Educação Ambiental**.** Belo Horizonte/MG, janeiro 2016.

BELO HORIZONTE. Prefeitura. Secretaria Municipal de Meio Ambiente. **Projeto Sala Verde:** Centro de Extensão em Educação Ambiental**.** Belo Horizonte/MG, abril 2005.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6938.htm>. Acesso em: agosto de 2015.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm> Acesso em: 22 nov 2015.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília: MMA e MEC, 4. ed., 2014. 112 p.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental:** princípios e práticas. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

GIARETTA, Juliana Barbosa Zuquer; FERNANDES, Valdir; PHILIPPI JR., Arlindo. Desafios e condicionantes da participação social na gestão ambiental municipal no Brasil. **Organ Soc**, Salvador, v. 19, n. 62, p. 527-550, Sept. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198492302012000300009&lng=en&nrm=iso> Acesso em:14 out. 2015.

GONÇALVES, Dalva Regina dos Prazeres. A Educação Ambiental e o ensino básico. *In*: IV SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE UNIVERSIDADE E MEIO AMBIENTE. Florianópolis. UFSC, 1990. **Textos básicos,** p. 125-146, 1990.

GUERRA, Antônio Fernando S.; ORSI, Raquel Fabiane Mafra. Tendências, abordagens e caminhos trilhados no processo de formação continuada em Educação Ambiental. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental**, 2013. Disponível em: <https://www.seer.furg.br/remea/article/view/3386/2032> Acesso em: 21 out 2016.

KAWASAKI, Clarice Sumi; MATOS, Mauricio dos Santos; MOTOKANE, Marcelo Tadeu. O perfil do pesquisador em Educação Ambiental: elementos para um estudo sobre a constituição de um campo de pesquisa em Educação Ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 111-140, jul. 2006. ISSN 2177-580X. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/6118>. Acesso em: 24 out. 2016.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **A crise ambiental e suas implicações na educação**: pensando e praticando Educação Ambiental na gestão do meio ambiente. 2. ed., Brasília: IBAMA, 2002. Disponível em: <http://www.educacaoambiental.pro.br/victor/ biblioteca/ LayrarguesCriseAmb.pdf> Acesso em 18 out 2016

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Mapeando as macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental contemporânea no Brasil. Encontro **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 7, 2011. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/Layrargues_e_Lima_-_Mapeando_as_macro-tend%C3%AAncias_da_EA.pdf> Acesso em: 24 out 2016.

LONGO, Gabriela Rodrigues. Educação Ambiental e educação em valores na formação de professores. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S.l.], v. 33, n. 1, p. 256-268, maio 2016. ISSN 1517-1256. Disponível em: <https://www.seer.furg.br/remea/article/view/5624>. Acesso em: 01 nov. 2016.

MENDONÇA, Rita. Educação Ambiental vivencial. *In*: FERRARO-JUNIOR, L.A. **Encontros e caminhos**: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, v. 2, p. 117-130, 2007. Disponível em: <http://www.institutoroma.org.br/ artigos/educacao_ambiental_vivencial.pdf> Acesso em: 29 nov. 16.

PINEL, Hiran *et al*. Pedagogia social: definições, formação, espaços de trabalho, grandes nomes e epistemologias. **Conhecimento em Destaque,** Serra: ES, Faculdade Brasileira, v. 01, n. 02, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://soufabra.com.br/revista/index.php/ cedfabra/article/view/ 11/3>. Acesso em: 22 nov. 2015.

SORRENTINO, Marcos; NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. Universidade e políticas públicas de Educação Ambiental. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 14, n. 2, p. 15-38, setembro 2009-2010. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/ 2011/10/Artigo-01-14.2.pdf>. Acesso em: 18 nov 2016.

TORO, José Bernardo; WERNECK, Nisia Maria. **Mobilização social**: um modo de construir a democracia e a participação. Fundación Bogotá, 1996.

TRISTAO, Virgínia Talaveira Valentini; TRISTAO, José Américo Martelli. A contribuição das ONGS para a Educação Ambiental: uma avaliação da percepção dos

Stakeholders. **Ambient Soc**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 47-66, set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2016000300047& lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 nov. 2016.