



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CERRO LARGO
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS LICENCIATURA**

ANDRESSA MAYUMI YAMASHIRO ALARCON

**AS CONCEPÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DO
ENSINO DE BIOLOGIA BRASILEIRO**

CERRO LARGO

2018

ANDRESSA MAYUMI YAMASHIRO ALARCON

**AS CONCEPÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DO
ENSINO DE BIOLOGIA BRASILEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Ciências Biológicas Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Cerro Largo, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientador: Professor Me. Ruben Alexandre Boelter

CERRO LARGO

2018

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Alarcon, Andressa Mayumi Yamashiro
AS CONCEPÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO
DO ENSINO DE BIOLOGIA BRASILEIRO / Andressa Mayumi
Yamashiro Alarcon. -- 2018.
37 f.

Orientador: Mestre Ruben Alexandre Boelter.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Ciências Biológicas-Licenciatura , Cerro Largo, RS ,
2018.

1. Educação Ambiental . 2. Concepções de EA. 3.
Ativismo Ambiental . 4. ENEBIO . I. Boelter, Ruben
Alexandre, orient. II. Universidade Federal da Fronteira
Sul. III. Título.

ANDRESSA MAYUMI YAMASHIRO ALARCON

**AS CONCEPÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DO
ENSINO DE BIOLOGIA BRASILEIRO**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Cerro Largo.

Orientador: Prof. Me. Ruben Alexandre Boelter

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:
11, 12, 18.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Ruben Alexandre Boelter – UFFS



Prof. Dra. Luciane Carvalho Oleques – IFFar



Profa. Dra. Rosângela Ines Matos Uhmman – UFFS

Com amor,

***Aos meus avós, Júlia e Lauro, que
sempre me incentivaram e aos quais
prometi trazer muito orgulho...***

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Gostaria inicialmente de demonstrar minha eterna gratidão aos meus pais, Kelly Yamashiro e Júlio Marcos Alarcon Gabriel, que me deram a vida e aos quais tenho um amor imenso. A pequenina Karina Kaori, minha irmã, meu presentinho da vida, com quem eu aprendi que o amor é resiliente.

A todos da minha família que sempre me apoiaram, incentivaram e mostraram que nada é impossível quando estamos buscando os nossos sonhos.

Minha gratidão às pessoas que eu posso chamar de amigos, pessoas maravilhosas que conheci nessa caminhada do Rio Grande do Sul e que me fizeram sentir em casa, amizades que eu tenho certeza que levarei para o resto da vida, que compartilharam comigo risadas, choros, nervosismo, festas, eventos, mas que, acima de tudo, são a família que eu pude escolher e levarei em meu coração.

Ao meu orientador Ruben Alexandre Boelter, pela orientação, pela paciência, pelas contribuições e dedicação em me ajudar nessa etapa. À Universidade Federal da Fronteira Sul, por momentos únicos e por me oportunizar conhecer pessoas maravilhosas, aos quais só pude por meio da graduação.

Ao PETCiências pelo desenvolvimento acadêmico, grupo no qual fiz parte durante toda a graduação e aprendi de fato que o Ensino, a Pesquisa e a Extensão são pontos fundamentais na construção profissional. Ao meu tutor Roque Ismael da Costa Güllich, gratidão por todas as contribuições durante toda a vida acadêmica, por todo o carinho, atenção e cuidado.

Aos meus companheiros do Rotaract Club de Cerro Largo, Club que ajudei a fundar, que sinto um imenso orgulho e para sempre serei parte do distrito 4660.

E nessa caminhada da licenciatura, na construção de ser professora, A PROFESSORA ANDRESSA MAYUMI nada me definiria mais.

“Não haverá borboletas se a vida não passar por longas e silenciosas metamorfoses.”

Rubem Alves

Si quiero una sociedad con pensamiento crítico

¿Cuán crítico soy con mis propios actos y palabras?

Si hablo de la inclusión por reconocer la diversidad

¿Que tantos incluyo a otros con sincera tolerancia?

Si sueño con ese futuro pacífico

¿Cuánto practico la paz en mi diario vivir?

Si creo que el accionar social lleva a la transformación

¿En cuántos movimientos sociales participo activamente?

Si añoro recibir de la vida y los demás

¿Cómo demuestro gratitud cada día?

Si pienso la nueva humanidad llena de amor

¿Cuántos actos de amor practico con mis acciones y palabras?

Carelia Rayen Hidalgo López, 2018.

RESUMO

A Educação Ambiental (EA) compreende a estreita relação do ser humano nas questões social e ambiental. Desta forma, diante de várias concepções em EA o presente trabalho busca por meio de uma pesquisa qualitativa do tipo documental analisar os relatos de experiência publicados na Revista Evento Nacional do Ensino em Biologia, de 2007 a 2016. Categorizados e relacionadas em: Desenvolve plenamente o ativismo ambiental, onde as atividades de ação são participativas, reflexivas e significativas, desenvolve parcialmente o ativismo ambiental, em que há a intenção da reflexão e ação, porém o objetivo não é alcançado e pôr fim a ausência de ativismo ambiental, no qual as práticas educacionais são conservacionistas. Este Ativismo Ambiental voltado a ação de significação das relações ambientais e contextualizadas para um desenvolvimento participativo nas práticas em EA. Do total de 304 artigos encontrados, 87 fizeram parte da análise. Estes foram categorizados e apenas 17 apresentaram o desenvolvimento pleno de ativismo ambiental. Os dados permitem notar que apesar existe uma ausência significativa com relação a ação contextualizada nos relatos de experiência, porém apesar de poucas, há um movimento que caminha para o ativismo ambiental. Por fim, é necessário repensar em uma EA dinâmica coletiva, participativa e educacional, no qual somos todos protagonistas, para que assim façamos parte do meio como um todo.

Palavras – Chave: Ativismo Ambiental; ENEBIO; Ensino de Biologia; Meio Ambiente; Sócioambiental.

ABSTRACT

Environmental Education (EA) comprises the close relationship of the human being to social and environmental issues. Thus, in view of several conceptions in EA, the present work seeks, through a qualitative research of the documentary type, to analyze the experience reports of the National Event of Teaching in Biology, from 2007 to 2016. Categorized and related in: Fully develops environmental activism , where action activities are participatory, reflexive and meaningful, partially develops environmental activism, in which there is the intention of reflection and action, but the goal is not achieved and put an end to the absence of environmental activism, in which educational practices are conservationists. This Environmental Activism focused on the action of meaning of environmental relations and contextualized for a participatory development in the practices in EA. Of the total of 304 articles found, 87 are part of the analysis and only 19 showed the full development of environmental activism. The data allow us to note that although there is a significant absence in relation to the contextualized action in the reports of experience, however, despite a few, there is a movement towards environmental activism. Finally, it is necessary to rethink in a dynamic collective, participative and educational EA, in which we are all protagonists, so that we can become part of the core as a whole.

Keywords: Environmental Activism; ENEBIO; Teaching of Biology; Environment; Socio-environmental.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. METODOLOGIA.....	16
3. RESULTADOS E DISCUSSÕES	18
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS.....	31

1. INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental (EA) propõe componentes que se entrelaçam mediante a natureza e a sociedade, desejando é um compromisso de ação orientado por estudos adequados em busca da melhoria da qualidade de vida aliada à experiência individual e coletiva do ser humano. “Para a EA é de ordem fundamental: a relação com o meio ambiente advinda de um projeto pessoal e social de construção de si mesmo e ao mesmo tempo de reconstrução do mundo pela significação e pelo agir” (SAUVÉ, 2016 p. 292).

Em meio às construções fundamentais sobre a EA, devemos evidenciar que as práticas educativas partem da assimilação e identificação dos autores sobre quais correntes seguir diante da EA. Cabe a cada ator definir seu “nicho” educacional na EA, em função do contexto particular de sua intervenção, do grupo alvo a que se dirige e dos recursos de que dispõe. E que é construída diante de diversas perspectivas, a exemplo da naturalista, recursista, resolutiva, sistêmica, humanista, biorregionalista, prática, ecoeducacional, entre outras (SAUVÉ, 2005).

Entretanto, inicialmente a EA se caracterizou como prática educativa voltada à preservação da natureza e meio ambiente, visando os trabalhos ecológicos, preservacionistas (REIGOTA, 2012). A EA é compreendida em seu amplo aspecto diante da temática a nível mundial e principalmente com relação às suas implantações em território nacional. Por este fato, houveram diversas iniciativas metodológicas, seja dentro de sala de aula ou de práticas diferenciadas, em diversos conceitos e entendimentos visando contextualizar o meio ambiente. Segundo Jacobi,

[...] A EA é um produto, da complexa dinâmica histórica da educação, um campo que evoluiu de aprendizagens por imitação, no mesmo ato, para perspectivas de aprendizagem construtiva, crítica, significativa e ambiental. É uma educação produto do diálogo permanente entre concepções sobre o conhecimento, a aprendizagem, o ensino, a sociedade e o ambiente (JACOBI, 2004 p. 33.).

A EA no Brasil nasceu na década de 70, da necessidade de práticas pedagógicas para fundamentar os movimentos mundiais envolvendo as questões ambientais (LAYRARGUES, 2004). Apresentando essencialmente aspectos voltados a preocupação com a extensa diversidade ecológica presente em território nacional,

grande parte também influenciadas por transformações e as perspectivas técnicas globalmente políticas (LOUREIRO, 2004; BARCELOS, 2004; CARVALHO, 2004).

Nos anos 90, a EA e seu desenvolvimento foram emergentes no mundo, por meio da Conferência sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento – Rio 92, que integra princípios e um plano de ação para educadores ambientais, estabelecendo uma relação entre as políticas públicas de educação ambiental e a sustentabilidade (JACOBI, 2003).

Com isso, o Brasil começou a implementar de forma gradativa questões ambientais, inicialmente por meio da Portaria 678/91 do MEC que determina que a EA deve contemplar currículo permeando os diferentes níveis e modalidades de ensino. E por programas como a Lei 9795/99 – Lei da Política Nacional da EA (PNEA), a inserção do Meio Ambiente nos PCNs, em fóruns de desenvolvimento da EA, a Carta Brasileira de Educação Ambiental, o Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA, e etc (SILVIA; COSTA; ALMEIDA, 2012).

Nos anos 2000, no campo científico, o movimento da EA constrói o *locus* acadêmico da EA, com iniciativas como a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação – ANPEd, a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ambiente e Sociedade – ANPPAS e o Primeiro Mestrado em Educação Ambiental reconhecido pela CAPES (SILVIA; COSTA; ALMEIDA, 2012), surge a partir disso o desafio pragmático da EA.

A complexidade de EA se transpõe além do meio ambiente. A EA entra nesse quadro para fomentar discussões que ampliem a visão não só da crise relativa às questões ambientais, mas também no sentido de subsidiar práticas críticas sobre discursos hegemônicos (LONGO, 2016).

Em pleno século XXI, já percebemos, no cotidiano, a urgente necessidade de transformações que resgatem o RESPEITO PELA VIDA, com justiça ambiental, equidade, diversidade, sustentabilidade e.. beleza. Este é o desafio da EA [...] ao ressignificar o cuidado com a diversidade da vida como valor ético e político, fugindo da equação simplista ambiente = natureza (BRASIL, 2007).

Portanto, existe a necessidade de uma abordagem colaborativa e crítica das realidades socioecológicas e que estimula as mudanças autônomas e criativas dos problemas dos projetos (SAUVÉ, 2016). Que não se restringe a uma abordagem

cívica legalista de direitos e deveres, mas de uma responsabilidade de ser, de saber e de agir, a qual implica engajamento, lucidez, autenticidade, solicitude. (IDEM, 2016).

A EA como educação política é por princípio: questionadora das certezas absolutas e dogmáticas; é criativa, pois busca desenvolver metodologias e temáticas que possibilitem descobertas e vivências, é inovadora quando relaciona os conteúdos e as temáticas ambientais com a vida cotidiana e estimula o diálogo de conhecimentos científicos, étnicos e populares e diferentes manifestações artísticas; e crítica muito crítica, em relação aos discursos e às práticas que desconsideram a capacidade de discernimento e de intervenção das pessoas e dos grupos independentes e distantes dos dogmas políticos, religiosos, culturais e sociais e da falta de ética (REIGOTA, 2012 p.15).

Quando falamos em práticas educacionais voltadas a abordagem crítica, nos deparamos com o intuito de desenvolvimento das práticas educativas voltadas a fornecer ao sujeito subsídio para que ele possa ser um agente participativo no meio em que está inserido, seja por meio de análises ou por meio de ação, o que denominamos ativismo ambiental. “Falar de ativismo é o mesmo que falar de ação sociopolítica, cujo desejo assenta na mudança, quer seja, pessoal, social, política, económica e/ou ambiental” (LINHARES; REIS, 2016 p. 2).

Entretanto ainda surgem diversas indagações sobre como a questão ambiental e a EA podem agir e ser protagonista no ativismo. “As iniciativas de ativismo podem envolver diversos tipos de ação” (LINHARES; REIS, 2016 p. 58). E afinal, “Qual é a dimensão política da educação ambiental? Como ela pode preparar os cidadãos para participar dos assuntos públicos e exercer um papel político? Para além, como as políticas públicas podem influenciar a implementação da educação ambiental?” (SAUVÉ, 2016 p. 293). Para Linhares e Reis,

As iniciativas de ativismo pretendem esclarecer e dotar os alunos de conhecimentos sobre alguns dos problemas atuais, suscitar momentos de reflexão e atitudes críticas face às informações com as quais lidamos no dia a dia permitindo uma tomada de decisão e atuação responsável sobre estas questões (2016 p. 1557.).

Nesse sentido, “as práticas que despertam o desejo nos indivíduos de “mudarem as coisas”, atuando perante as causas dos problemas sociais e ambientais” (LINHARES, 2016 p.57). “Onde a EA é entendida como uma educação para a liberdade: liberdade de pensar, liberdade de olhar criticamente, de resistir, denunciar, de inovar, de se engajar” (SAUVÉ, 2016 p. 298).

Portanto, quando falamos em ativismo ambiental no contexto educacional, e principalmente voltado a EA, estamos visando um ativismo participativo das práticas educacionais desenvolvidas e dentro dos contextos aos quais as práticas estão sendo inseridas para uma significação crítica das dinâmicas socioambientais. Assim, enfatizamos a importância da pesquisa voltada a este campo, para se compreender as práticas pedagógicas relacionadas à EA.

Assim, o presente trabalho apresenta uma análise dos trabalhos sobre a EA no Brasil, por meio dos relatos de experiência das práticas educativas voltadas a temática, através do Encontro Nacional do Ensino de Biologia (ENE BIO). Buscando contribuir para um entendimento das perspectivas e concepções da EA em contexto nacional.

2. METODOLOGIA

A metodologia aplicada se refere às perspectivas sobre EA no contexto brasileiro, das práticas educativas nas publicações do ENEBIO, da II edição a VI edição que compreendem aos anos de 2007 a 2016, para que dessa forma possamos compreender seu desenvolvimento. O ENEBIO foi escolhido especialmente por ser o principal evento na formação de Ensino em Biologia.

O estudo realizado é uma pesquisa qualitativa em educação, do tipo documental (LUDKE; ANDRÉ, 2013), onde foram analisados artigos que abordam o conteúdo de EA publicados nas edições do ENEBIO. Os artigos analisados são da Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia – SBEnBio, nos quais as II, III e IV edições estão disponíveis em CD de acervo pessoal e as V e VI disponíveis no site do evento.

A análise aconteceu em três partes de acordo com Lüdke e André (2013): Pré-análise, exploração de material e análise interpretativa dos resultados. Pré-análise que consistiu na definição dos propósitos da pesquisa, a exploração de material, e finalmente a análise interpretativa dos resultados no qual se construiu as categorias relacionadas ao referencial teórico adotado, caracterizada por ser um processo dinâmico de acordo com o desenvolvimento da pesquisa, partindo das concepções e focos de interesse.

Primeiramente, foi realizada uma leitura exploratória buscando os artigos que abordam a EA em seus títulos, resumos e palavras-chave, quando em dúvida em seu corpo de texto, no qual se verificou 304 artigos que abordavam a temática e destes, 182 artigos são relatos de experiência. Assim, na segunda parte foi possível verificar de que forma está sendo trabalhado a referida temática ambiental e em que finalidades elas estão sendo propostas.

Neste momento os trabalhos foram subdivididos e dessa forma foram analisados 87 relatos de experiência, aos quais foram analisados e categorizados. Por meio da exploração de material; os trabalhos foram identificados por EA e um número sequencial, seguindo EA1, EA2, EA3.... até A87 (Quadro 1, em apêndice).

Posteriormente para a discussão dos resultados, os materiais analisados foram estabelecidos em três categorias emergentes, baseando-se no referencial teórico de Linhares; Reis (2016), Sauvé (2016), relacionadas ao ativismo e as questões do campo ambiental crítico, em que adotamos o “ativismo ambiental”, que compreendem em: desenvolve plenamente o ativismo, desenvolve parcialmente o ativismo e ausência de ativismo. Este, ativismo como agente transformador do indivíduo por meio das práticas educativas, onde ele se torna agente em potencial de transforma o social e ambiental, na comunidade em que se insere.

A categoria **desenvolve plenamente o ativismo ambiental**   apresentada por meio das atividades desenvolvidas construídas de maneira contextualizada, reflexiva e participativa. Enquanto que a categoria **desenvolve parcialmente o ativismo ambiental** indica uma inten o de desenvolvimento crítico, porém não apresenta resultados que demonstram sua efetividade. Já a categoria de **ausência de ativismo ambiental**   baseada em práticas educacionais voltadas   sensibiliza o com rela o ao meio ambiente e por vezes são práticas redundantes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Dos artigos publicados em EA foram encontrados um total de 304, durante o período de 2007 a 2016, das cinco últimas edições do ENEBIO, nos quais se enquadram as pesquisas em EA e também relatos de experiência (Quadro 2). No qual é possível destacar que o número de publicações não varia muito de uma edição a outra.

Quadro 2: Quantidade de artigos publicados, de acordo com a edição e tipo de trabalho.

ENEBIO	Relatos em EA	Pesquisa em EA	Total de trabalhos
II - 2007	32	27	59
III - 2010	36	21	57
IV - 2012	22	24	46
V - 2014	52	30	82
VI - 2016	40	20	60

Fonte: Autoria própria, 2018.

Com a exploração do material, foi possível perceber que os relatos de experiência apresentavam como característica diferentes meios de abordagem, onde houve uma necessidade de realizar uma subdivisão dos relatos, que denominamos como relatos de experiência, proposta didática e pesquisa avaliativa (Quadro 3).

Quadro 3: Subdivisão e quantidade de trabalhos dos relatos analisados.

ENEBIO	RELATOS DE EXPERIÊNCIA	PROPOSTA DIDÁTICA	PESQUISA AVALIATIVA
II - 2007	16	6	10
III - 2010	20	4	12
IV - 2012	15	3	4
V - 2014	21	7	24
VI - 2016	17	2	21

Fonte: Autoria própria, 2018.

Os relatos de experiência descrevem atividades detalhadas, que são caracterizadas por ações, reflexões e efeitos da prática aplicada. Enquanto as propostas didáticas são metodologias desenvolvidas para que possam ser aplicadas futuramente, de modo que não é possível identificá-lo e por último a pesquisa

avaliativa, que se caracteriza por apresentar em suas escritas os parâmetros pré-estabelecidos, ou seja, sua própria metodologia de análise e concepções.

Cabe destacar que a presente pesquisa se deteve aos relatos de experiência, e a metodologia aplicada analisou somente as concepções diante dos relatos descritos de acordo com os entendimentos de EA e aplicação com o público para um ativismo ambiental. Assim, as propostas didáticas e pesquisa avaliativas não fazem parte da análise e categorização, pois dentro do problema da pesquisa, buscou-se compreender de que forma a EA está com relação ao contexto de aplicação e desenvolvimento da prática.

Nesse sentido, com as análises dos relatos de experiência foram observados outros aspectos a fim de verificar algumas hipóteses, tais como a distribuição das publicações a nível nacional para a compreensão dos contextos educativos, pois entender essas dimensões entrelaçadas determina a significação das realidades socioambientais e educativas (SAUVÉ, 2003).

Assim como os níveis de ensino ao qual as práticas foram aplicadas e por fim, a análise das práticas como ativas na sensibilização ambiental, ao qual busca promover a criticidade e uma participação do sujeito enquanto parte do meio ambiente, o que denominamos como ativismo ambiental. É importante salientar que a EA entra no ambiente escolar como um instrumento de transformação social, contextualizando com a realidade do educando e relacionando aos valores que este conhece, afinal, o ato de se educar envolve mais do que estudantes sendo instruídos (LONGO, 2016).

Partindo do pressuposto que a EA atualmente se encontra dentro de um contexto de ensino de componentes integradores onde existem múltiplas concepções (SAUVÉ, 2005), com a análise foi possível traçar uma distribuição em nível nacional (Figura 1), para que desta forma, dentro da categorização dos trabalhos, fosse possível compreender se estas são desenvolvidas de acordo com a contextualização regional ou local.

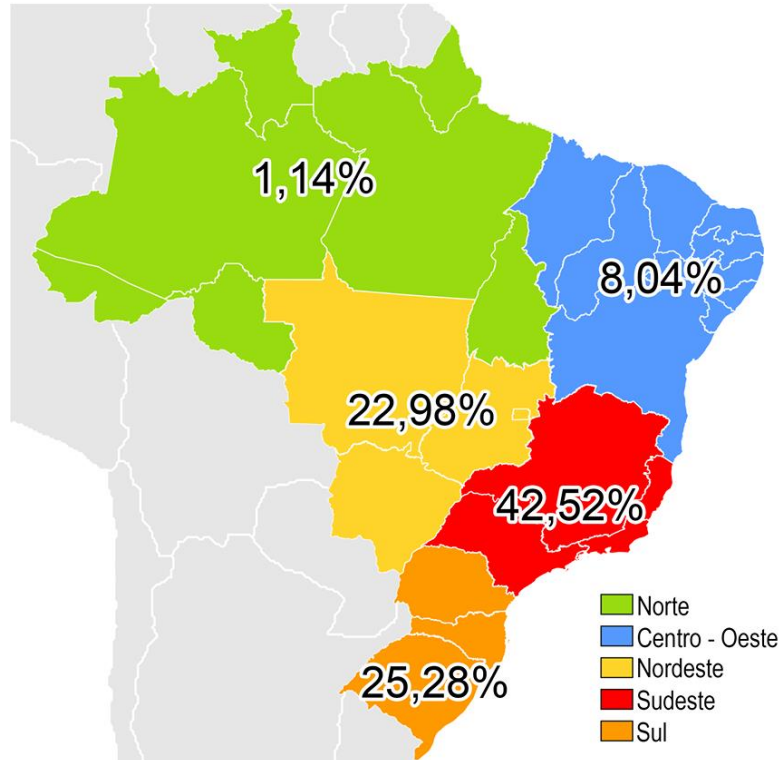


Figura 1: Percentual de trabalhos analisados por regiões brasileiras. Fonte: Autoria própria, 2018.

Cabe destacar que, de acordo com os artigos analisados na pesquisa, a região Sudeste apresenta o maior percentual em publicações, destacando-se principalmente os estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais.

No que diz respeito aos níveis de ensino, se buscou identificar quais os focos das práticas educativas desenvolvidas (Figura 2). Uma vez que a EA deve estar presente em todos os níveis educacionais, de acordo com a PNEA (BRASIL, 1999) no art. 2º: “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. ”

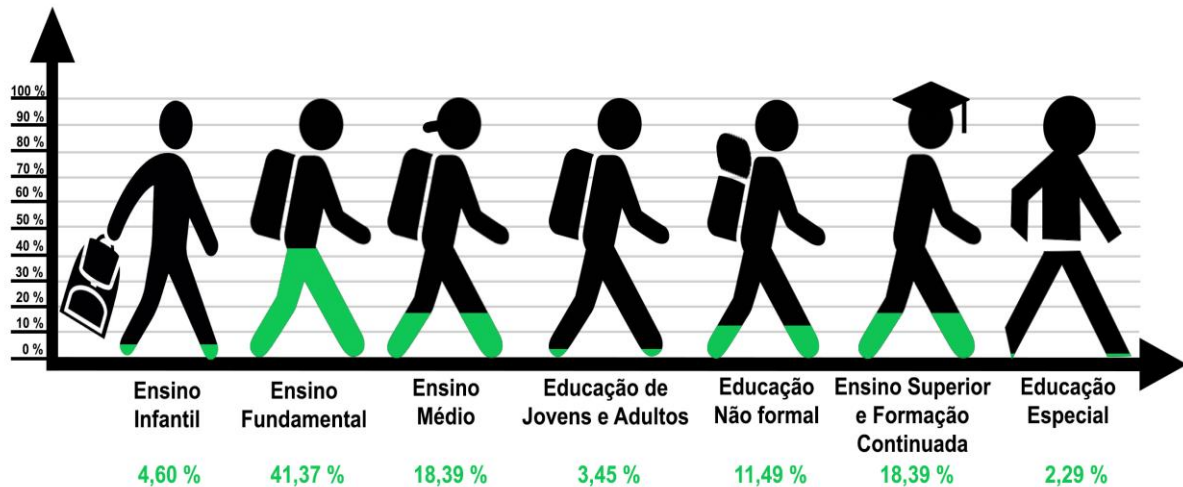


Figura 2: Níveis educacionais presentes nos relatos de experiência. Fonte: Autoria própria, 2018

Por meio da análise, foi possível perceber que se destacasse que existem diversas práticas principalmente que relacionam o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior e Formação Continuada que constituem mais de 78% dos relatos de experiência. Pois assim como a EA o contexto escolar também envolve uma multiplicidade de concepções e significados que carregam diferentes visões sociopolíticas sobre as especificidades quanto a educação, o ensino e da escola (LOUREIRO; TOZONI-REIS, 2016).

Dos 87 trabalhos analisados (Quadro 4), 51 foram classificados em “ausência de ativismo ambiental” pois, ainda que apresentassem fundamentação teórica com relação a EA, as construções da prática não são significativas. 19 artigos desenvolveram parcialmente o ativismo que enfatiza práticas participativas, porém não existe a significação por meio das atividades. Apenas 17 artigos desenvolvem plenamente o ativismo ambiental, onde foi possível perceber uma significação por meio das práticas apresentadas.

Quadro 4: Relatos categorizados por desenvolvimento de ativismo ambiental.

AUSÊNCIA DE ATIVISMO AMBIENTAL	DESENVOLVE PARCIALMENTE O ATIVISMO AMBIENTAL	DESENVOLVEM PLENAMENTE O ATIVISMO AMBIENTAL
EA1, EA2, EA6, EA7, EA9, EA10, EA11, EA12, EA13, EA14, EA18, EA25, EA27, EA28, EA29, EA30, EA31,	EA4, EA15, EA19, EA20, EA22, EA26, EA35, EA39, EA42, EA44, EA45, EA57,	EA3, EA5, EA8, EA16, EA17, EA21, EA23, EA24, EA34, EA38, EA40, EA50,

EA32, EA33, EA36, EA37, EA41, EA43, EA46, EA47, EA48, EA49, EA51, EA53, EA54, EA55, EA56, EA58, EA61, EA65, EA68, EA69, EA70, EA72, EA73, EA74, EA75, EA76, EA77, EA80, EA81, EA82, EA83, EA84, EA86, EA87.	EA59, EA60, EA63, EA64, EA71, EA78, EA85.	EA52, EA62, EA66, EA67, EA79.
---	---	-------------------------------

Fonte: Autoria própria, 2018.

A **ausência de ativismo ambiental** se caracteriza por serem práticas educacionais construídas e sistematizadas com base nas correntes clássicas, por exemplo: correntes naturalistas, recursistas, conservacionista (SAUVÉ, 2005). Com múltiplas abordagens que são voltadas à sensibilização enquanto natureza e assim não fundamentada nos contextos onde estão inseridos.

Como um saber e uma prática fundamentalmente *conservacionistas*, ou seja, uma prática educativa como horizonte o despertar de uma nova sensibilidade humana para com a natureza, desenvolvendo-se a lógica do “conhecer para amar, amar para preservar”, orientada pela conscientização “ecológica” e tendo por base a ciência ecológica. (LAYRARGUES; LIMA, 2011 p. 5)

A exemplo de EA32, onde relata o desenvolvimento de uma oficina fotográfica para compreender a visão de meio ambiente dos alunos, voltada a preocupação com o meio ambiente, em que foi possível perceber que os alunos se distanciam da questão socioambiental.

EA32: *O objetivo da oficina foi analisar a visão que os alunos têm a respeito do meio ambiente, se eles acreditam que os humanos fazem parte ou se é somente a natureza ou ainda se o meio ambiente inclui o mundo material, as casas, o comércio [...] Os participantes foram motivados a fotografarem aquilo que acreditavam ser o meio ambiente seguindo caminhos que os chamassem mais a atenção [...] A preocupação dos alunos em fotografar plantas, flores, animais, ou seja, elementos que remetessem a natureza de uma maneira mais intocada distanciada do meio humano e suas criações como carros, casas, ruas etc (MIRANDA; FERREIRA; GUIDO, 2010).*

A prática EA55, é uma atividade tradicional quando relacionamos a sustentabilidade ao meio ambiente, o relato demonstra a interligação dos conteúdos

teórico com a atividade prática voltada a reciclagem do papel, ao qual foram produzidos outros papéis de diversas espessuras.

EA55: *A finalidade de proporcionar a aquisição de conhecimentos básicos relacionados aos temas ambientais a partir da abordagem do tema sustentabilidade, utilizando como prática educativa a “Oficina de Reciclagem de Papel”. [...] Consiste em dois momentos distintos. No primeiro, houve a fundamentação teórica que abordou conceitos importantes acerca da sustentabilidade; e, em um segundo momento, houve a parte prática que consistiu na oficina de reciclagem de papel. [...] De maneira geral, o resultado do trabalho mostrou-se satisfatório, na medida em que oportunizou aos alunos a apropriação de conhecimentos básicos relacionados ao Meio Ambiente, a partir do tema “Sustentabilidade”, de forma de que assimilassem conceitos e princípios dessa área e conseguissem estabelecer uma relação entre o conteúdo já existente na sua estrutura cognitiva e o novo conhecimento (ALVES et al 2014).*

A categoria **desenvolve parcialmente o ativismo ambiental** indica uma fundamentação teórica sobre o senso crítico voltado às concepções de EA e visam uma metodologia de desenvolvimento pautados em reflexão e ação, porém dentro da prática não existe o alcance de significação sobre o contexto.

Portanto, esta categoria emerge uma vez que existe a proposição de ação por meio da EA, em que muitas vezes o desenvolvimento das atividades não é efetivo, que existe a intencionalidade, porém não há alcance. Por exemplo EA63, em que o contexto aplicado da prática de Educação Não Formal para compreensão dos recursos hídricos do Rio de Janeiro, porém em meio a sistematização das atividades a discussão em torno desses acaba não sendo efetiva pela limitação de compreensão dos alunos.

EA63: *Consiste em levar os estudantes a trechos contrastantes de sistema hídricos e convidá-los a compreender, a partir da observação do espaço, o que é a bacia hidrográfica e seus elementos. [...] Por isso, embora esta atividade seja extremamente relevante para uma compreensão mais crítica da realidade socioambiental da região, encontramos imensas dificuldades de execução durante toda a sua duração. [...] Poucos são os estudantes que foram capazes de mencionar outras funções do corpo hídrico que não o proveito humano, tais como: a manutenção da temperatura,*

diversidade de habitat entre outras mais, que também ajudam na manutenção da vida no planeta (BORGES et al. 2014).

Assim como, EA39 no qual a descrição dos autores parte do princípio de significação do bioma regional, porém não existe uma discussão de significação dos alunos, existe apenas uma descrição sobre possíveis resultados da prática aplicada.

EA39: *Desenvolver no aluno o senso crítico e o reconhecimento das características do bioma da sua região, neste caso, o Cerrado. [...] No desenvolvimento das atividades os estudantes terão autonomia para gerir as atividades e os/as professores/as terão o papel de aconselhar e coordenar. [...] A conscientização do corpo escolar: alunos, professores, servidores e direção; Sensibilização da comunidade; Elaboração de metas e ações em conjunto com os/as alunos/as professores/as e funcionários; Conservação do ambiente da escola mantendo-o em constante organização, etc (ROCHA; SEGOVIA; RIBEIRO. 2012).*

A categoria **desenvolve plenamente o ativismo ambiental** apresenta por meio das atividades didáticas aplicadas, argumentos de contextualização, ação, assim como uma reflexão e a significação dos alunos em torno das práticas desenvolvidas, seus contextos de vida ao ambiente sendo de meio ambiente enquanto natureza ou social. Baseando-se na interpretação dos processos formativos aplicados, de acordo com Linhares e Reis (2016):

Esses jovens foram capazes de chegar às suas próprias conclusões relativamente a questões científicas, tecnológicas e/ou ambientais, bem como negociar com os outros processos democráticos no que diz respeito a preocupações sociais, económicas, ambientais e éticas, evidenciando, desta forma, ter pensamento crítico (p. 1558).

Os 17 relatos de experiências que foram categorizados na concepção “desenvolve plenamente o ativismo” são práticas educativas que assim como a EA, utilizam diversos tipos de metodologias e múltiplas linhas. Porém, em suas abordagens metodológicas e descrição dos entendimentos sobre as atividades, demonstram a significação e o desenvolvimento do ativismo.

Por exemplo EA5, quando traz as atividades voltadas a EA e o desenvolvimento de discussões que dizem respeito ao cotidiano dos alunos do EJA, para a

alfabetização dos mesmos. Uma prática voltada do conhecimento de senso comum para a significação do ler e escrever, contextualizada com a realidade dos alunos.

EA5: *Trazer esta temática para educação de jovens e adultos, é permitir aos educandos uma leitura da realidade em que vivem. [...] Os educandos da Escola Maria Santana, se constituem na grande maioria de afrodescendentes, pobres, habitam em um bairro sem asfaltamento e baixa oferta de serviços básicos, não possui atendimento educacional para as séries finais do ensino fundamental, muito menos o ensino médio. Este é o cenário da classe de alfabetização. Então, nos perguntávamos: o que ensinar para eles? Que Ivo viu a uva? Não, estes alunos nem viram nem chuparam essa uva. Então, o que fazer o educador frente esta realidade? [...] Nesta perspectiva, a criação de rodas de conversa permitiu a discussão de temas como saneamento básico, política, educação, poluição, higiene e saúde, preconceito, etc., que foram se constituindo subconjuntos do conjunto universo: o meio ambiente (CRUZ; CARMO, 2007)*

O excerto acima traz em sua abordagem o contexto local e vivências dos alunos para a alfabetização voltadas a sensibilização ambiental de acordo com o próprio interesse dos alunos e significar os conceitos de leitura de acordo com seus próprios diálogos. “O ensino deve dar oportunidade aos alunos de confrontarem problemáticas de natureza científica, tecnológica ou ambiental do seu contexto social e que considerem interessantes e socialmente relevantes.” (LINHARES, 2016, p. 58).

EA5: *[...] As palavras geradoras eram agrupadas e reagrupadas no mural a cada aula, numa dinâmica de rede. Quando eram citadas nas falas as palavras política, economia, fome, desemprego, desmatamento, alimentação, religião, preconceito, tecnologia, amor, etc., estas eram discutidas uma perspectiva de inter-relação e interdependência, compreendendo-as como parte de um contexto maior. [...] O trabalho permitiu a construção de um espaço permanente de discussão sobre os problemas do bairro, envolvendo questões políticas e econômicas, sendo que eram os alunos que diziam e falavam o que deveriam aprender, contando com a intervenção do educador. [...] percebendo a relação destes com o meio ambiente e de si mesmo como parte e, ainda, sensibilizando o olhar para os problemas ambientais. [...] Ao tentar concluir as reflexões que essa atividade didática provocou, podemos considerar que o trabalho permitiu a construção de um espaço de discussões na escola sobre os problemas do bairro (CRUZ; CARMO, 2007)*

Outro exemplo de relato categorizado como desenvolve plenamente o ativismo é o EA16, em que os discentes da biologia voltam sua prática para os alunos de escola rural sobre as plantas medicinais do Cerrado.

EA16: *A partir de um levantamento etnobotânico, quando a população assume o compromisso de passar informações sobre as plantas desde que haja um retorno para a comunidade, sendo este retorno realizado através de atividades de EA. [...] Decidimos procurar a Escola Municipal Antonino Martins Silva, única escola do distrito para que pudéssemos realizar a implantação do jardim em parceria com a mesma e assim desenvolver atividades de educação ambiental com os alunos. Ao envolver a escola nesse empreendimento pensamos que estaríamos envolvendo de maneira indireta toda a população do distrito.[...] A diferença é que nosso trabalho na escola iniciava com o conhecimento que os alunos traziam da sua vivência. Com isso valorizamos o conhecimento popular, a importância do lidar com a terra (OLIVEIRA et al. 2007)*

A atividade é voltada inicialmente ao conhecimento dito como comum a fim de desenvolver o conhecimento científico e significar dentro do contexto do Cerrado quais são realmente as plantas nativas que realmente contém princípios ativos medicinais, assim os alunos puderam identificar as plantas e elaborar material próprio para divulgação científica em seu distrito.

EA16: *[...] A partir das plantas levadas pelos alunos trabalhamos também o sentido e a importância do emprego do nome científico, os usos, contraindicações e cuidados com as dosagens, nomes populares, origem, habitat, etc. A importância do conhecimento popular sempre era ressaltada, neste caso colocando o como possível fonte para as pesquisas por novos fármacos e fitoterapia. Para a elaboração destas atividades utilizamos fotos de cada espécie e dados da literatura especializada. [...] A valorização do conhecimento tradicional local foi alcançada através das atividades de educação ambiental desenvolvidas na escola, que buscaram sensibilizar os alunos para a importância de tais questões (OLIVEIRA et al. 2007).*

Enquanto que EA38 relata a experiência da implantação do projeto integrado no Ensino Médio, ao qual foi proposto aos alunos o desenvolvimento de pesquisa voltados aos impactos ambientais.

EA38: *O trabalho com a realidade local possui qualidade de oferecer um universo acessível e conhecido [...] No primeiro momento do projeto, propiciou-se uma discussão em sala de aula, sobre os impactos ambientais do cotidiano dos alunos, e de maneira informal, foram listados no quadro. [...] selecionar um local de convivência comum, que poderia ser comercial, social ou industrial. Depois de selecionado o local os alunos deveriam observar, identificar e relatar aspectos que causam impacto ambiental. [...] A energia elétrica foi o aspecto mais abordado em todas as análises de ambientes realizadas, no qual o relato não era o uso, mas a inadequação da utilização [...] No segundo momento, os alunos foram desafiados a selecionar, entre os aspectos listados de suas observações, aquele que gostariam aprofundar sua análise. Nessa parte do projeto os alunos, em grupos, partiram para a pesquisa procurando compreender os conceitos científicos e tecnológicos envolvidos na sociedade atual e como poderiam amenizar os impactos causados pelos itens selecionados. (DUSO; HOFFMANN, 2007).*

É possível perceber que os alunos foram desenvolvendo seus projetos por meio da resolução de problemas e uma vez que estes foram levantados por serem locais o produto final das pesquisas e possíveis soluções foram voltados a comunidade em forma de cartazes e vídeos por exemplo. Essa significação dos alunos no projeto integrado, demonstra plenamente a participação dos alunos por meio da ação.

EA38: *[...] Nessa etapa do projeto os alunos deveriam promover material de divulgação dos temas pesquisados que causam impactos e informar a população sobre como amenizar os impactos gerados. Foram desenvolvidos pelos alunos diferentes tipos de material de divulgação como cartazes a serem fixados em locais como a escola, restaurantes e bares, buscando a conscientização do uso de copos de vidros invés dos de plástico; folders a ser distribuídos em residências além de bares e restaurantes, orientando em como poderiam diminuir o consumo de energia elétrica, de água e o descarte de óleo vegetal; vídeos postados em http://br.youtube.com/watch?v=Tg_iJsPd6YM (acessado jun/2012), demonstrando onde ocorre desperdício de água em residências e como poderiam diminuir esse impacto e, também campanha multimídias sobre desperdício de papel, postado em <http://www.youtube.com/watch?v=6-M2W8FVnRg> (acessado em jun/2012), . (DUSO; HOFFMANN, 2007).*

As hortas como práticas educativas muitas vezes são relacionadas como correntes clássicas, porém um exemplo da significação e também de um desenvolvimento participativo pode ser visto em EA50.

EA50: *O objetivo deste artigo é refletir acerca da importância e do impacto de uma horta orgânica enquanto espaço de atividades práticas e de aprendizagem de EA em uma escola de ensino especializado. [...] Nesse ponto, destaca-se a EA com um dos elementos que agrega o conhecimento científico na busca de transformação das relações entre os humanos e os ecossistemas, por meio da constituição de uma nova consciência e da busca da identificação e de solução para os problemas ambientais. [...] Nos primeiros contatos com a horta, foi identificado o interesse de cada um dos alunos: como capinar, plantar, jogar água, cuidar das sementeiras, cuidar dos canteiros. Para isso foi respeitado às limitações de cada estudante, diagnosticado o seu potencial, com isso pode-se pensar na melhor distribuição das tarefas para que todos participassem das atividades plenamente e para que não houvesse desistência por parte de algum aluno (CARVALHO; SILVA 2014).*

Por se tratar da Educação Especial os meios de abordagem didáticas necessitam ser diferenciados, neste ponto é relatado de que forma existe a significação dos alunos, que a atividade promoveu não só a ação dos alunos como aos pais e outros professores também, pelo interesse dos alunos foi enfatizado o desenvolvimento de atividades em torno e relacionando a horta em um ativismo que envolveu aos alunos e todo seu o contexto social.

EA50: *[...] Na época da colheita, os alunos faziam cartazes para divulgar na escola as atividades realizadas na horta e informando sobre quais produtos colhidos que seriam utilizados na merenda da escola. Eles ilustravam e complementavam o cartaz com informações sobre os valores nutricionais dos alimentos. [...] A impressão inicial é que as atividades propostas influenciaram não só os alunos que participaram efetivamente durante os dias, mas também os pais e professores que aderiram à ideia com incentivos e trabalhos integrados. As atividades da horta abriram espaço para que outros professores interessados nessa dinâmica trabalhassem outros temas dentro de seus conteúdos, promovendo assim atividades multidisciplinares, união entre esses profissionais e toda a comunidade escolar. [...] Essa experiência propiciou uma vivência rica e que abre horizontes para questionar e investigar: como o processo de ensino aprendizagem de ciências para a educação especial pode incorporar novas*

propostas de atividades práticas que contribuam para aprendizagem de conceitos, procedimentos e valores (CARVALHO; SILVA 2014).

Por meio das concepções de EA o desenvolvimento das práticas educacionais no contexto brasileiro, pudemos perceber que a categorização das ações é apenas um passo para que a temática ambiental seja compreendida. Para Layrargues e Lima (2011), é necessário problematizar esse fenômeno, fazendo da EA um objeto de estudo auto reflexivo, instigando o educador a pensar sua própria prática e desenvolvimento.

As práticas demonstram a necessidade de um olhar para a EA fundamentada em uma interação que seja capaz de formar cidadãos para enfrentar os diferentes problemas que permeiam as sociedades atuais, que muitas vezes são controversos e representam ameaças ao bem-estar dos indivíduos, sociedades e ambientes (MARQUES; REIS, 2015). Para que seja possível um desenvolvimento democrático participativo, de legitimação do poder do cidadão: poder fazer, poder negociar, poder convencer, poder decidir e poder transformar. (SAUVÉ, 2016).

Visto que, o ativismo ambiental é construído por meio das problemáticas socioambientais, todas têm em comum o desejo de mudança, seja esta uma mudança pessoal, política, econômica e/ou ambiental (LINHARES, 2016). Assim, por meio da educação significativa é possível uma transformação competente ao ativismo ambiental. A “experiência educativa o aprendizado e a mudança são indissociáveis: não é possível aprender algo novo sem mudar o ponto de vista nem, inversamente, mudar uma realidade sem aprender ou descobrir algo novo com e sobre ela.” (LAYRARGUES; LIMA, 2011 p. 12).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As concepções especialmente dos Educadores Ambientais da área de Ciências Biológicas promovem, em sua maioria, práticas de EA aos quais ainda apresenta o elo entre a Educação + Natureza/Sustentabilidade e existe a compreensão de contextos para além da questão natural.

Porém, nota-se a existência do movimento na intencionalidade de ações críticas, uma vez que nas análises há presença de 19 trabalhos que apresentam a parcialidade. E, ainda que os movimentos de ativismo ambiental nas práticas sejam pequenas se comparadas com a ausência totalizando apenas 17 trabalhos, demonstra que existe o foco na significação dos contextos socioambientais para que os indivíduos da sociedade estejam engajados a proporcionar uma ação participativa.

Sobretudo a EA enquanto ativismo ambiental, entra em um contexto onde existe uma ação participativa do ser humano com relação ao meio ambiente e também os aspectos sociais nos quais são inseridos. Isso se torna importante nas realidades regionais onde os indivíduos se tornam atores críticos e promovam mudanças sendo capazes de transformar as questões ambientais de forma clara e concisa.

O ativismo ambiental surge então como ponto de partida para transformar, centrado na significação das práticas educacionais para que as pessoas possam relacionar o meio ambiente, não somente reproduzir a EA por meio de práticas vazias.

Por fim as ações aplicadas de ativismo ambiental devem ser coletivas e participativas para que sejam construídas em um desenvolvimento crítico das gerações atuais e futuras e, dessa forma que façamos parte do meio como um todo como protagonistas.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, Valdo. Educação ambiental e antropofagia -: uma contribuição à formação de professores. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, Brasília, p.87-95, nov. 2004

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Brasília.

BRASIL. Soraia Silva de Mello. Ministério do Meio Ambiente (Org.). **Vamos cuidar do Brasil: Conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. 2. ed. Brasília: Unesco, 2007. 248 p.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. Biografia e formação na educação ambiental: um ambiente de sentidos para viver. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, Brasília, n. 0, p.21-27, nov. 2004. Disponível em: <http://assets.wwf.org.br/downloads/revbea_n_zero.pdf> Acesso em 7 fev 2016.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 189-205, 2003.

JACOBI, Pedro. Educação e meio ambiente: transformando as práticas. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, Brasília, n. 0, p.28-35, nov. 2004. Disponível em: <http://assets.wwf.org.br/downloads/revbea_n_zero.pdf> Acesso em 7 fev 2016.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. **ENCONTRO “PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL”, VI, Ribeirão Preto**, p. 1-15, 2011.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **Identidades de educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. 160 p. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/livro_ieab.pdf> Acesso em 21 nov 2016.

LINHARES, Elisabete. Capacitar futuros professores para a ação: práticas interventivas que partem da discussão de problemáticas ambientais. **Revista da Investigação Às Práticas**, Lisboa, v. 2, n. 7, p.54-70, jun. 2016.

LINHARES, Elisabete; REIS, Pedro. Agir e sensibilizar: práticas de educação ambiental na formação inicial de professores. **27 Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales**, p. 1557-1564, 2016.

LINHARES, Elisabete; REIS, Pedro. Iniciativas de ativismo ambiental com futuros professores: potencialidades e limitações. **La Práctica Docente en la Enseñanza de las Ciencias. A Práctica Docente no Ensino das Ciências**, p. 279-284, 2016

LONGO, Gabriela Rodrigues. Educação Ambiental e Educação em Valores na Formação de Professores. **Revista Eletrônica de Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 33, n. 1, p.256-268, jan./abr. 2016.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Educar, participar e transformar em EA. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, Brasília, n. 0, p.13-20, nov. 2004. Disponível

em: <http://assets.wwf.org.br/downloads/revbea_n_zero.pdf> Acesso em 7 fev 2016.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. TEORIA SOCIAL CRÍTICA E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: contribuições à educação ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, p.68-82, jun. 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Gen, 2013. 122 p.

MARQUES, Ana Rita; REIS, Pedro. Ativismo coletivo fundamentado em investigação através da produção e divulgação de vodcasts sobre poluição ambiental no 8.º ano de escolaridade. **Revista da Investigação Às Práticas**, Lisboa, v. 2, n. 7, p.5-21, maio 2015.

REIGOTA, Marcos. **O que é a Educação Ambiental**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. 107 p. (Coleção Primeiros Passos 292).

SAUVÉ, Lucie. Perspectivas curriculares para la formación de formadores en educación ambiental. **Memoria del Primer foro Nacional sobre la Incorporación de la Perspectiva Ambiental en la Formación Técnica y Profesional**, 2003.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs.). *Educação Ambiental - pesquisas e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SAUVÉ, Lucie. Viver juntos em nossa Terra:: Desafios contemporâneos da educação ambiental. **Revista Contrapontos**, Itajai, v. 16, n. 2, p.288-299, mar. 2016. Disponível em: <www.univali.br/periodicos>. Acesso em: 26 out. 2017.

DA SILVA, Leonardo Oliveira; COSTA, Anna Paula Lima; ARAÚJO-DE-ALMEIDA, Elineí. Educação Ambiental: o despertar de uma proposta crítica para a formação do sujeito ecológico. **HOLOS**, v. 1, p. 110-123, 2012.

Quadro 1: Títulos e autoria dos trabalhos selecionados do II ao VI ENEBIO (2007 - 2016)

ENE BIO	EA	TÍTULO	AUTORES
II - 2007	EA1	DESENVOLVENDO ESTRATÉGIAS PARA TRABALHAR A COLEÇÃO “VALORIZANDO A BIODIVERSIDADE NO ENSINO DE BOTÂNICA”	P. R. de SOUZA, <i>et al</i>
	EA2	TRILHA ECOLÓGICA: JOGO DIDÁTICO PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	R. L. MARQUES <i>et al</i>
	EA3	QUESTÃO DA CONSTRUÇÃO DE QUATRO BARRAGENS NO RIO RIBEIRA DE IGUAPE E SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DO ALUNO CIDADÃO	G. FONSECA; A. N. de A. CALDEIRA.
	EA4	TRABALHANDO EDUCAÇÃO AMBIENTAL ATRAVÉS DE UMA OFICINA DE RECICLAGEM: UMA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE	C. S. MOREIRA <i>et al</i>
	EA5	MEIO AMBIENTE USADO COMO TEMA GERADOR NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA MUNICIPAL MARIA SANTANA, VITÓRIA DA CONQUISTA, BAHIA.	E. P. DE CRUZ; E. M. CARMO.
	EA6	ALTERNATIVAS PARA O ENSINO DA ECOLOGIA	M. A. D. MARTINS <i>et al</i>
	EA7	PRODUÇÃO E APRESENTAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PEDAGÓGICO, UMA ESTRATÉGIA PARA A FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: UM RELATO DE CASO	A. F. N. JÚNIOR; D. C. de SOUZA; L. P. BONETT.
	EA8	METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO: A VIVÊNCIA DO ARCO DE MAGUERZ NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	H. de B. MENDES <i>et al.</i>
	EA9	PROJETO AMAZÔNIA – CONSTRUINDO UMA PRÁTICA DE INTERDISCIPLINARIDADE	J. M. SOARES; L. M. P. VIEIRA; R. M. MAIA.
	EA10	CURSO DE FÉRIAS PARA ALUNOS DA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS SOBRE PROJETOS EDUCATIVOS COM TEMAS TRANSVERSAIS	M. P. SILVA <i>et al.</i>
	EA11	MINI CURSOS: ESTRATÉGIAS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM QUATRO MUNICÍPIOS DO SUDOESTE GOIANO	E. F. M. PIOCHON; P. F. S. LIMA; K. M. A. SILVA.
	EA12	ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL PARA O GRUPO DE ESCOTEIROS EM UBERLÂNDIA – MG: UMA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE	C. M. de SOUZA; M. A. COELHO; R. do C. OLIVEIRA.
	EA13	AULAS DE CAMPO EM CURSO DE PRÁTICAS DE BIOLOGIA PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE CUMBUCO CE	H. F. FERREIRA <i>et al.</i>
	EA14	TRABALHANDO AS INTERRELAÇÕES ENTRE A ENERGIA ELÉTRICA E A QUESTÃO SÓCIO AMBIENTAL EM OFICINAS EDUCATIVAS	T. E. B. PEREIRA; M. S. FILHO; E. J. M. MACEDO.
	EA15	UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INFORMAL: MOBILIZAÇÃO SOCIAL NO AGLOMERADO SANTA LÚCIA, COMUNICAÇÃO AMBIENTAL	T. C. C. CAMARGOS <i>et al</i>
	EA16	A EDUCAÇÃO AMBIENTAL VALORIZANDO O CONHECIMENTO POPULAR SOBRE PLANTAS MEDICINAIS	T. G. de OLIVEIRA <i>et al</i>
III - 2010	EA17	TEIA VIVA: UMA PROPOSTA NA RESSIGNIFICAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO DE BIOLOGIA	K. M. A. SILVA <i>et al.</i>

EA18	EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESPAÇOS FORMAIS E NÃO FORMAIS	C. A. HAMADA; M. D. MACIEL
EA19	TÚNEL DO CLIMA CLIMATE TUNNEL	C. F. PRIETO; V. R. da S. MATIAS; K. C. SILVA.
EA20	Disseminando a política dos 4 R's para minimizar nosso lixo –Práticas em Biologia	D. D. KULKA <i>et al.</i>
EA21	Educação Ambiental como instrumento na promoção da cidadania em uma Escola Municipal na Cidade do Recife	J. M. do NASCIMENTO, G. S. dos SANTOS; A. M. C. LEÃO.
EA22	Educação Ambiental e a Extração de Areia no Município de Seropédica/ RJ	C. J. ALLAGE <i>et al.</i>
EA23	EDUCAR PARA CONSCIENTIZAR: DISCUTINDO SOBRE O MEIO AMBIENTE NO ÂMBITO DAS CIÊNCIAS NATURAIS	J. ARRUDA <i>et al.</i>
EA24	FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: TRAÇANDO CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO SOCIAL	G. S. dos SANTOS <i>et al.</i>
EA25	PROJETO TRILHAS: INTEGRANDO A FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS NO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA IZABELA HENDRIX E OS PROCESSO DE PRESERVAÇÃO AMBIENTAL DA UNIDADE FAZENDINHA, SABARÁ/MINAS GERAIS	C. O. BARÇANTE <i>et al.</i>
EA26	ÁGUA, APRENDENDO A USAR PARA NÃO FALTAR: SUA GOTA DE CONTRIBUIÇÃO FARÁ A DIFERENÇA	V. W. da ROSA; D. T. de M. MACHADO; A. I. GOLDSCHMIDT.
EA27	DIÁLOGO ENTRE ENSINO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA CONSTRUÇÃO DE UMA HORTA ESCOLAR	A. P. ROCHA; S. R. SALOMÃO; J. de Araújo.
EA28	EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO PARA SAÚDE RELACIONADAS EM UMA ATIVIDADE EXPERIMENTAL INVESTIGATIVA	B. B. PEREIRA; F. F. dos S. RODRIGUES; S. P. SANTOS.
EA29	EDUCAÇÃO AMBIENTAL: TRABALHANDO A PEDAGOGIA DOS 5 R'S E SUA APLICABILIDADE NA PRÁTICA EDUCATIVA NO COLÉGIO BARRA DE SANTA ROSA – PB.	L. C. PEREIRA; G. D. A. MEDEIROS; B. C. GUILHERME.
EA30	ENVOLVENDO ESTUDANTES AO ENSINO DE BIOLOGIA POR MEIO DO RPG (ROLE-PLAYING GAME)	M. P. D. de REZENDE <i>et al.</i>
EA31	O USO DA CÂMERA DIGITAL COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NA CONSCIENTIZAÇÃO DO PROBLEMA DO LIXO NA ESCOLA	M. A. de ALENCAR; O. V. S. JÚNIOR.
EA32	CONCEITOS SOBRE MEIO AMBIENTE: A FOTOGRAFIA COMO DISPOSITIVO PARA A SENSIBILIZAÇÃO AMBIENTAL DE UMA COMUNIDADE RURAL NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA-MG.	A. B. MIRANDA; G. L. FERREIRA; L. de F. E. GUIDO.
EA33	MEIO AMBIENTE FOTOGRAFADO: A SENSIBILIZAÇÃO AMBIENTAL DE UMA COMUNIDADE RURAL NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA-MG.	G. F. FERREIRA; I. R. DIAS; L. DE F. E. GUIDO.
EA34	SANEAMENTO BÁSICO E ENFOQUE CTS NO CONTEXTO ESCOLAR	A. COSENZA <i>et al.</i>
EA35	A CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA AMBIENTAL COMO ESTRATÉGIA PARA A CONTEXTUALIZAÇÃO DIDÁTICA NAS ESCOLAS DA ILHA DE MARÉ, SALVADOR, BAHIA	R. O. ALMEIRA; I. S. DA CRUZ.

	EA36	NARRATIVAS AMBIENTAIS- RESIGNIFICANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL ATRAVÉS DA HISTÓRIA ORAL	D. CODES; M. A. L. BARZANO.
IV - 2012	EA37	PRÓ-SAÚDE E A VIVÊNCIA DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	G. M. STUANI <i>et al.</i>
	EA38	IMPACTO AMBIENTAL LOCAL, IDENTIFICAR E AGIR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	L. DUSO; M. B. HOFFMANN.
	EA39	APRENDER PARA PRATICAR: A EDUCAÇÃO FORMAL E A INTERDISCIPLINARIDADE NO TRATAMENTO DOS RESÍDUOS SÓLIDOS	S. C. P. ROCHA; K. M. V. G. SEGOVIA; A. M. RIBEIRO.
	EA40	PESCANDO MEMÓRIAS- HISTÓRIA ORAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM SÃO FRANCISCO DO CONDE-BA	D. H. C. DE CODES;M. A. L. BARZANO.
	EA41	O PIBID E A RIO+20	A. H. YUKIMITSU <i>et al</i>
	EA42	UMA PROPOSTA DE UM JOGO AMBIENTAL COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO.	U. E. RIBEIRO; B. C. T. PINTO.
	EA43	PLANTANDO EDUCAÇÃO E COLHENDO SAÚDE	A. de P. NUNES <i>et al.</i>
	EA44	SEMINÁRIOS E PROJETOS ESCOLARES COMO INSTRUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SANITÁRIA NA PERIFERIA DE FORTALEZA- CE	D. A. M. RODRIGUES; R. C. M. LEITE.
	EA45	LINHA DO TEMPO AMBIENTAL: POSSIBILIDADES E LIMITES DE DESENVOLVER A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	R. S. BARBOSA <i>et al.</i>
	EA46	SABERES E PRÁXIS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: A ESCOLA COMO ELEMENTO NORTEADOR DE TRANSFORMAÇÃO COMUNITÁRIA	K. M. V. G. SEGOVIA; A. M. RIBEIRO; A. HASS.
	EA47	EXPERIÊNCIA DE MONITORIA NO MUSEU DE ARTRÓPODES: "VIDA E AMBIENTE" - EXPOSIÇÃO DIDÁTICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL	J. DE O. PACHI; I. M. P. RINALDI.
	EA48	EDUCAÇÃO AMBIENTAL POR MEIO DE UM TERRÁRIO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	C. A. G. R. MIRANDA; E. LAZZARI.
EA49	OFICINA DE REAPROVEITAMENTO DE MATERIAIS COMO RECURSO	B. M. SOARES <i>et al.</i>	
V - 2014	EA50	HORTA ORGÂNICA COMO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	P. M. DE S. CARVALHO; F. A. R. SILVA.
	EA51	ARANHAS, ESCORPIÕES E MORCEGOS: UM DIÁLOGO COM MORADORES DA ÁREA RURAL DO MUNICÍPIO DE JUPIÁ – SANTA CATARINA.	L. da ROSA <i>et al.</i>
	EA52	EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA PÚBLICA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS A PARTIR DE OFICINAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA	A. F. DE F. FERNANDES.
	EA53	A HORTA COMO ESPAÇO INTEGRADOR E CONSCIENTIZADOR DAS QUESTÕES AMBIENTAIS COM ENFOQUE ACADÊMICO E NUMA VISÃO INTERDISCIPLINAR PARA ALUNOS DO 6º ANO.	A. C. V. COLOMBO; C. DO R. MONTEIRO.
	EA54	PETECO – UM PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO PET – RELATO DE EXPERIÊNCIA	M. I. GALLÃO <i>et al.</i>
	EA55	ALFABETIZAÇÃO AMBIENTAL: CONTRIBUIÇÃO NA AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS BÁSICOS A PARTIR DO TEMA SUSTENTABILIDADE, UMA AÇÃO DO PIBID BIOLOGIA/FECLI/UECE	E. D. ALVES <i>et al</i>

	EA56	A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NA ESCOLA PÚBLICA: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID DE BIOLOGIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	A. M. DA SILVA; A. F. N. JUNIOR.
	EA57	A UTILIZAÇÃO DE ESPAÇOS EDUCATIVOS NÃO FORMAIS NA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS – UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	F. N. NASCIMENTO; A. D. SGARBI; K. ROLDI.
	EA58	CIÊNCIAS NATURAIS E INTERDISCIPLINARIDADE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO RECICLAGEM E SUSTENTABILIDADE DO PLANETA TERRA	C. A. do NASCIMENTO <i>et al.</i>
	EA59	COMPREENDENDO AS RELAÇÕES ECOLÓGICAS PELO OLHAR DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA DE SEROPÉDICA – RJ.	D. P. De SOUZA; D. LIMA-TAVARES.
	EA60	RELATOS DE VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO BACHARELADO I: EDUCAÇÃO AMBIENTAL FORMAL E NÃO FORMAL	I. G. RIBEIRO <i>et al.</i>
	EA61	O PAPEL DA ESCOLA NA CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: AÇÕES E REFLEXÕES	R. A. CHAVES; M. C. M. GAIA.
	EA62	PROJETO BROTAR: O FAZER EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM CRIANÇAS	L. B. BINDER <i>et al.</i>
	EA63	UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO EM ESPAÇO NÃO FORMAL: UMA EXPERIÊNCIA EM BACIAS HIDROGRÁFICAS	J. L. C. BORGES <i>et al.</i>
	EA64	ENSINO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA MUNICIPAL CELINA DE LIMA MONTENEGRO, CUITÉ – PB.	M. M. DE L. D. SOARES; C. Z. LINHEIRA.
	EA65	CIRCUITO BIÓLOGO DOCENTE: A RELAÇÃO SER HUMANO – MEIO AMBIENTE - ENSINO	E. FREITAS <i>et al.</i>
	EA66	O PROJETO DE TRILHA – UM DIÁLOGO ENTRE O MUSEU DE HISTÓRIA NATURAL, O PIBID DE BIOLOGIA DA UFLA E AS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE LAVRAS, MG	M. T. J. CORTEZ; B. C. HEITOR; A. F. N. JUNIOR.
	EA67	A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO UM INSTRUMENTO DE INCLUSÃO NO ENSINO DE BIOLOGIA	M. da C. dos R. LEAL.
	EA68	CIÊNCIAS E MEIO AMBIENTE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS: PRÁTICAS EM UM CURSO DE PEDAGOGIA	M. C. DE S. ZANCUL; A. A. VIVEIRO.
	EA69	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA RELAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO: ARTICULANDO CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA PÚBLICA	A. G. SOARES <i>et al.</i>
	EA70	LUZ E CORES: ESCOLAS E AMBIENTE ATRAVÉS DOS ENCONTROS E DAS FOTOGRAFIAS	D. CODES; M. BARZANO.
VI - 2016	EA71	A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO INICIAL DE UM LICENCIADO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: REFLEXÕES BASEADAS EM UMA PRÁTICA COM UMA TURMA DO ENSINO FUNDAMENTAL	M. D. ROSA.
	EA72	ECO ATITUDE: MEIO AMBIENTE E SUAS RELAÇÕES 6860 - 6867	D. M. SANDOLI; R. C. DA S. OLIVEIRA; S. DEOSTI.
	EA73	UEM RECICLA – ASPECTOS DA IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	M. R. HIDALGO; G. B. BARREIROS; B. T. TAKAHASHI.
	EA74	EXPEDIÇÃO AO MEIO AMBIENTE: GAMIFICAÇÃO DA TRILHA INTERPRETATIVA DO PARQUE ESTADUAL MATA DOS GODOY (LONDRINA/PR)	D. M. DA S. MEDEIROS.

EA75	A IMPORTÂNCIA DO PIBID E DE SEUS PROJETOS PARALELOS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.	L. B. RADIS; V. I. DE A. MAISTRO.
EA76	A ABORDAGEM DO TEMA ALIMENTAÇÃO COMO PRÁTICA SOCIOAMBIENTAL: RELATO DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO CAP UFRJ.	R. M. FARO <i>et al.</i>
EA77	ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS POR ALUNOS DE ENSINO MÉDIO – A EXPERIÊNCIA DE QUATRO EDIÇÕES COM O TEMA MEIO AMBIENTE	J. M. PINTO; L. M. N. SEPEL.
EA78	O DESPERTAR DO SUJEITO ECOLÓGICO	D. DE O. SILVA; J. DE O. DOS S. CARMO.
EA79	TEATRO COMO INSTRUMENTO DE SENSIBILIZAÇÃO AMBIENTAL NA QUESTÃO DOS RESÍDUOS SÓLIDOS	C. F. T. DE SOUZA; N. J. COSMANN.
EA80	A EDUCAÇÃO AMBIENTAL ATRÁVES DE SLOGANS	T. S. FERRERA <i>et al.</i>
EA81	COMISSÃO AMBIENTAL COMO INSTRUMENTO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO SUPERIOR: RELATANDO A EXPERIÊNCIA EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA	V. R. DE MACEDO <i>et al.</i>
EA82	A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO PROJETO DE EXTENSÃO	C. A. de S. JÚNIOR <i>et al.</i>
EA83	O “LIXO” NOSSO DE CADA DIA SENDO TRANSFORMADO EM MATERIAL DIDÁTICO DE BIOLOGIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO IFPR CAMPUS ASSIS CHATEAUBRIAND	P. A. R. G. T. DE OLIVEIRA; N. J. COSMANN; D. G. SCHULZ.
EA84	FORMAÇÃO PARA A JUSTIÇA AMBIENTAL A PARTIR DE QUESTÕES CONTROVERSAS	J. C. de ARAÚJO <i>et al.</i>
EA85	POSSIBILIDADES E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE	L. AJALA.
EA86	CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SÉRIES INICIAIS: UMA PARCERIA UNIVERSIDADE ESCOLA	M. J. G. S. de LIMA <i>et al.</i>
EA87	EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM ENFOQUE AOS RECURSOS HÍDRICOS	A. T. WALCZAK <i>et al.</i>

Fonte: Autoria própria, 2018.