

Documentos Técnicos

ProFEA

PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE
EDUCADORAS(ES) AMBIENTAIS
*por um Brasil educado e educando ambientalmente
para a sustentabilidade*

Série Documentos Técnicos - 8

**Órgão Gestor da Política Nacional de
Educação Ambiental**

ProFEA

PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE EDUCADORAS(ES) AMBIENTAIS
por um Brasil educado e educando ambientalmente para a sustentabilidade

Série Documentos Técnicos - 7

Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental

Brasília
2006

Série Documentos Técnicos

Série publicada pelo Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, com o objetivo de divulgar ações, projetos e programas de Educação Ambiental voltados a políticas públicas de abrangência nacional.

Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental

Ministério do Meio Ambiente

Ministra Marina Silva

Secretaria Executiva

Cláudio Langone

Diretoria de Educação Ambiental

Marcos Sorrentino

Ministério da Educação

Ministro Fernando Haddad

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

Ricardo Henriques

Diretoria de Educação para a Diversidade e Cidadania

Armênio Bello Schmidt

Coordenação Geral de Educação Ambiental

Rachel Trajber

Sumário

PREFÁCIO.....	5
1. INTRODUÇÃO.....	7
2. OBJETIVOS DO PROGRAMA.....	9
3. CONCEPÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA	11
4. METODOLOGIA DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO.....	21
5. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP).....	29
6. O QUE É UM COLETIVO EDUCADOR?.....	35
7. A ESTRATÉGIA DA ARQUITETURA DA CAPILARIDADE	39
8.COM-VIDAS: COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM E QUALIDADE DE VIDA.....	47
9. EXEMPLO DA PROPOSTA GERAL DA FORMAÇÃO.....	51

PREFÁCIO

O documento técnico “ProFEA - Programa Nacional de Formação de Educadoras(es) Ambientais: por um Brasil educado e educando ambientalmente para a sustentabilidade” é uma peça de comunicação, um convite ao diálogo.

No desenho do ProFEA, a DEA/MMA reuniu uma reflexão resultante de um longo acúmulo histórico da educação ambiental brasileira.

Como se formaram as(os) educadoras(es) em atuação hoje?

É possível, ou desejável, que a formação de educadoras(es) ambientais se dê nos moldes das grades curriculares?

Ambas as distintíssimas questões possuem a mesma resposta: A formação de educadoras(es) ambientais é resultado de peculiares e inimitáveis trajetórias de vida, plena de encontros, de inquietações, de interpretações, de ações, de avaliações. Não é desejável, e não há como, colonizar a formação de um ser humano solidário, emancipado, crítico e feliz. A formação de gente assim pode, entretanto, ser estimulada e apoiada e é com tal utopia que o presente documento ousa querer contribuir. A outra dimensão de ousadia está em buscar caminhos para que tais processos educadores se configurem como política pública.

Mas, como já se enunciou, este documento é convite para diálogo, uma vez que o Órgão Gestor da Educação Ambiental sabe que não pode realizar tais intentos sem a participação ativa de diversos parceiros. Com milhões de educadoras(es) ambientais agrupados em milhares de COM-VIDAS (Comunidades de Aprendizagem e Qualidade de Vida)¹ e com as instituições reunidas em centenas de Coletivos Educadores, atuando em rede, produzindo sinergia, orientando as políticas públicas de educação ambiental, as propostas reunidas neste documento podem ganhar materialidade.

Fica claro que esta materialidade não é homogênea, pelo contrário, a realização territorializada, contextualizada deste programa há de se dar fazendo emergir ainda mais a sociodiversidade brasileira. Que este material ajude a alimentar as alianças, ações e reflexões que a realidade socioambiental brasileira requer para a construção da sustentabilidade.

Equipe DEA/MMA

¹ Proposta do Órgão Gestor da PNEA.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental no Brasil é regulada pela Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA, instituída pela lei nº 9795, de abril de 1999, que definiu os seus princípios básicos dentre os quais se destacam o enfoque democrático e participativo, uma concepção totalizante de ambiente e a garantia de continuidade e permanência do processo educativo.

Com base na PNEA foi elaborado o Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA², que tem por missão contribuir com a construção de Sociedades Sustentáveis, com pessoas atuantes e felizes em todo Brasil. Este programa orienta as ações da sociedade e do governo para a geração e o estímulo a uma dinâmica integrada dos processos nacionais de educação ambiental.

Pautada nos princípios contidos na PNEA e no ProNEA, a Diretoria de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (DEA/MMA) elaborou este Programa Nacional de Formação de Educadoras(es) Ambientais (ProFEA) com a pretensão de qualificar as políticas públicas federais de educação ambiental para que estas exijam menos intervenções diretas e mais apoio supletivo às reflexões e ações autogeridas regionalmente, no sentido de desenvolver uma dinâmica nacional contínua e sustentável de processos de formação de educadoras(es) ambientais a partir de diferentes contextos. Esta dinâmica articulada, autônoma e interdependente tem como orientação, ou por utopia, a formação de 180 milhões de brasileiros(as) educados(as) e educando ambientalmente e tem na formação de Coletivos Educadores uma das suas estratégias essenciais de implementação.

O presente Documento ao apresentar as bases conceituais, as metodologias e as estratégias pedagógicas do ProFEA, constitui-se na base para as construções participativas de Projetos Políticos Pedagógicos, contextualizadas territorialmente pelos Coletivos Educadores.

² Para ler o ProNEA acesse o site http://www.mma.gov.br/index.cfm?id_estrutura=20&id_conteudo=1068

2. OBJETIVOS DO PROGRAMA

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

3. CONCEPÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA

O desafio de construir uma sociedade brasileira educada e educando ambientalmente para a sustentabilidade envolve a promoção de mudanças que permeiem o cotidiano de todos os indivíduos e instituições. Nesse sentido, a concepção pedagógica da educação ambiental objetiva a articulação das ações educativas voltadas às atividades de proteção, recuperação e melhoria socioambiental, potencializando o papel da educação para as necessárias e inadiáveis mudanças culturais e sociais de uma transição societária em direção a sustentabilidade.

De modo inequívoco, tal processo se destina a todos os brasileiros e brasileiras; a maior parte destes através da educomunicação socioambiental com o ousado intento de promover uma ampla requalificação do senso comum sobre educação ambiental, pautado hoje numa perspectiva explicativa das Ciências Naturais e em uma perspectiva punitiva e prescritiva. Um novo senso comum relativo à educação ambiental pretende aproximá-la do cotidiano das pessoas, dos coletivos, da necessidade de transformar as relações sociais e os mecanismos degradadores do socioambiente.

Como interpretou Isabel Carvalho³, a formação das(os) educadoras(es) ambientais brasileiras(os) percorreu inúmeras e diversas trajetórias, teve por porta de entrada diferentes origens profissionais, de militância política, estudantil, ambientalista. Após as quatro primeiras décadas (60, 70, 80, 90) de consistente e ampla formação de educadoras(es) ambientais começa a surgir, a partir, principalmente do final da década de 90, propostas que tentam reunir as trajetórias da formação e as práticas da educação ambiental em currículos formais, dentro das Universidades ou em ONGs e outras instituições que criaram cursos programados de formação de educadoras(es) ambientais. A maturidade da educação ambiental que hoje nos possibilita pensarmos uma política pública de educação ambiental tem no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global⁴ uma importante base. Os princípios que balizam uma Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis ensejam a sensibilização afetiva

³ Pesquisa de doutorado que resultou no livro ***A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil***, Cortez, 2001.

⁴ *O tratado foi elaborado durante o processo preparatório da Rio 92 a partir de amplo processo de diálogo internacional coordenado por instituições e pessoas que viriam no Brasil a constituir a REBEA. Foi aprovado em junho de 1992 durante a realização do Fórum GLocal da Sociedade Civil paralelamente a CNUMAD - Conferência das Nações Unidas para Meio Ambiente e Desenvolvimento.*

e a compreensão cognitiva da complexidade ambiental, estimulando um saber ambiental e fortalecendo a potência de ação nos diversificados atores e grupos sociais que trabalham na perspectiva de um futuro sustentável.

Alguns dos vários conceitos e princípios que são fundamentais para a perspectiva de educação ambiental contida no ProFEA são a Autonomia, a ***Alteridade***⁵, a ***Complexidade***, a ***Democracia***, a Identidade, a Inclusão Social, a ***Justiça Ambiental***, a ***Participação*** e o Controle Social, o ***Pertencimento***, a ***SocioBioDiversidade***, o Saber Ambiental, a ***Sustentabilidade***, a Emancipação, o Território, a Solidariedade e a ***Potência de Ação***. Tais conceitos tem nos remetido a escolas de pensamento como a ***Hermenêutica***, a ***Teoria Crítica***, o Ambientalismo e a Educação Popular. Estes conceitos e princípios, por sua vez, implicam em alguns princípios e estratégias metodológicas para a formação de educadoras(es) ambientais como a ***Ação Comunicativa***, a ***Pedagogia da Práxis***, a ***Intervenção educacional***, a ***Intervenção Psicossocial***, a ***Pesquisa-Ação-Participante***, a ***Pesquisa-Ação***, a ***Pesquisa Participante***, os ***Coletivos Educadores***, a Inter e ***transdisciplinaridade***, o Laboratório Social, os Círculos de Cultura, a Sociologia das Emergências, a Vanguarda que se autoanula, as ***Estruturas Educadoras***, a ***Construção do Conhecimento***, a ***Comunidade de Aprendizagem***, a ***Comunidade Interpretativa*** e o ***Cardápio de Aprendizagem***.

Um processo de educação ambiental visa formar educadoras(es) ambientais e não modos de ser e estar no mundo que qualifiquem as pessoas numa pré-concepção do que seja ambientalmente educado. O objetivo não é adequar o comportamento das(os) educandas(os) a um padrão pré-existente, definido externamente como sendo ambiental ou politicamente superior. O conteúdo das mudanças de procedimento, atitude, comportamento, opção política, escolhas enquanto consumidor ou produtor, as modificações tecnológicas, deve ser definido com ou pelas(os) educandas(os), imersos em seu contexto cultural, político, ambiental.

A relação educador(a)-educanda(o) é um encontro de saberes, um diálogo democrático sobre a realidade vivida, não há saberes mais importantes, não há hierarquia de conhecimentos.

⁵ *Nesta lista de termos, todos aqueles gravados em itálico e negrito foram qualificados por autores referência para a educação ambiental brasileira no projeto "Encontros e Caminhos" cujo primeiro livro foi lançado em dezembro de 2005 e que vem sendo disponibilizado aos Coletivos Educadores. Os demais termos deverão fazer parte dos próximos volumes do mesmo projeto.*

Esta concepção libertária de educação emana de Paulo Freire, da Educação Popular, das práticas educacionais dos movimentos sociais e de outras(os) educadoras(es) e teóricas(os) sociais e do ambientalismo, seu fundamento político é a democracia radical que reconhece que cada ser humano detém o direito à participação, à definição de seu futuro e à construção da sua realidade. O desafio para esta educação passa pela emancipação de todos os sujeitos, dominados ou dominadores, explorados ou exploradores, relações em que ambos os lados têm suas subjetividades lesadas e não emancipadas ainda que se vivencie, na realidade, uma desigualdade objetiva e material.

São esses os complexos diálogos que a educação ambiental brasileira promove e se envolve, tecendo laços sociais entre humanos e destes com a natureza. Busca-se processos autônomos de uma conscientização individual e coletiva em favor da sustentabilidade das sociedades, onde o Desenvolvimento seja um processo natural, idiossincrático, peculiar a cada contexto e cuja configuração é desconhecida por todos os sujeitos, ou seja o futuro não está pré-definido.

Este programa busca a potencialização de processos de formação de educadoras(es) ambientais, por intermédio do estabelecimento de articulações entre instituições que atuam com atividades socioambientais de caráter pedagógico. Estas articulações propiciam a harmonização de interesses entre as instituições e as pessoas, entre as demandas e ofertas de processos formativos em educação ambiental visando a construção de sociedades sustentáveis.

A DEA/MMA se propõe, para realização deste Programa, a subsidiar processos artesanais e contextualizados de formação de educadoras(es) ambientais através da formação e apoio a tais articulações interinstitucionais territorializados que denominamos Coletivos Educadores.

3.1 Detalhamento dos Fundamentos da Formação de Educadoras(es) Ambientais

A enunciação dos 10 fundamentos abaixo tem por objetivo facilitar o diálogo da proposta fundadora da política de formação de educadoras(es) ambientais da DEA/MMA com as diversas propostas em andamento por todo o país.

Estas experiências em andamento ou novos programas de formação que queiram articular-se com o ProFEA podem e devem dialogar com tais fundamentos e com os

demais conceitos e princípios orientadores da DEA/MMA encontrados em documentos como o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global⁶, a Carta da Terra e o ProNEA. Aspectos como seleção de participantes, modalidades educacionais, eixos pedagógicos e metodologias poderão encontrar, neste breve conjunto de idéias, uma base para o início deste diálogo.

I. Educação de Educadoras(es): A educação ambiental dentro de uma perspectiva libertária não busca o enquadramento dos educandos em uma norma mas sim a sua adesão a um processo autônomo de construção pessoal e participação na transformação de sua realidade social e ambiental. Desta forma o sujeito formado pela educação ambiental está além de uma pré-concepção formulada pelo educador(a), o sujeito formado é outro(a) educador(a) ambiental. O objetivo do(a) educador(a) ambiental libertário(a) é contribuir com a formação e o empoderamento de companheiras(os) de caminhada. A educação enquadradora é um mal encontro, ela entristece na medida em que retira a motivação e a autonomia das pessoas. O bom encontro, gerador da potência de ação, se caracteriza por não hierarquizar os sujeitos do encontro, por não submeter vontades mas por desvelar um diálogo em que ambos protagonizam suas vidas, fortalecem-se em suas buscas e articulam suas capacidades.

II. Liderança democrática ou Vanguarda que se auto-anula: educadoras(es) ambientais desempenham um papel de liderança na medida em que, indignados com a realidade tal qual se apresenta e por acreditarem e visualizarem alternativas que os demais talvez não estejam percebendo ou acreditando na possibilidade de enfrentamento, atuam na deflagração de processos educacionais para a transformação relativa às relações entre humanos e com a natureza. Atua “com” outros e não “para” outros, em uma perspectiva de liderança entendida como passageira (concepção de vanguarda que se auto-anula, sugerida por Boaventura de Sousa Santos), que se inscreve dentro do marco da democracia radical, na perspectiva de que todas(os) têm direito e devem participar da definição do futuro. Isto não significa que este(a) educador(a) ambiental se retira do cenário, mas tão somente que deseja e busca a perda da própria centralidade,

⁶ Este e outros documentos referenciais das Políticas Públicas de EA brasileira estão acessíveis no site <http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/documentos/index.htm>

inegável no início do processo mas que deve propiciar a emergência de novas(os) educadoras(es), novas lideranças. O futuro desejado é um contexto no qual os diversos processos transformadores da realidade, rumo à justiça socioambiental, à democracia, à qualidade de vida e à sustentabilidade sejam orientados pelos diferentes atores e grupos sociais, sem hierarquias nas relações educador(a)-educando(a).

III. Intervenção educacional crítica e emancipatória: Atendendo aos dois fundamentos anteriores o processo de formação de educadoras(es) ambientais não consiste no acúmulo de conhecimentos, o eixo da aprendizagem não é uma “grade curricular” fechada, repleta de saberes pré-definidos, mas principalmente um processo de potencialização dos indivíduos e grupos para transformação de suas realidades. Esta potencialização passa pela realização de intervenções socioambientais reflexivas, educacionais, críticas e emancipatórias. Deve-se desenvolver um diálogo interpretativo a partir das distintas leituras da realidade vivenciada, da enunciação do futuro desejado e da formulação das distintas propostas, projetos, ações, estudos para enfrentamento das problemáticas (dentro do marco da complexidade) e transformação da realidade socioambiental no sentido da sustentabilidade e da felicidade.

IV. Formação de coletivos de Pesquisa-Ação-Participante (ou Pessoas que Aprendem Participando): Educadoras(es) ambientais devem encontrar no coletivo seu espaço de ação, de vida política (*vita activa* em Arendt), de reflexão. A formação de coletivos é um fundamento da proposta por entendermos que toda(o) educador(a) ambiental, vive intensamente a condição humana (segundo Arendt) de “inter homines esse”, ou seja, de estar entre humanos. Um sujeito entre sujeitos, um(a) educador(a) entre educadores(as). O foco nos coletivos locais deve-se ao seu reconhecimento como sujeitos protagonistas do contexto e de seu conhecimento profundo da realidade, dos valores que a permeiam e das práticas sociais correntes. Estes coletivos se qualificam por várias características interdependentes, são um grupo de encontro (tem prazer em estar junto), um grupo de reflexão e um grupo de ação. Teoricamente encontramos qualificação na Pesquisa-ação (Kurt Lewin, Thiollent, Barbier), na Pesquisa Participante (Brandão), na idéia de Laboratório Social (Lewin), na Comunidade Interpretativa (Boaventura e Habermas) e nos Círculos de Cultura (Paulo Freire). Em resumo são grupos que se

tornam coletivos identitários, pesquisadores, críticos e ativos no seu contexto social. A qualidade do diálogo dentro deste coletivo tem por referencial a situação lingüística ideal de Habermas, na qual os preconceitos se desinstrumentalizam, na qual impera o desejo da emancipação individual e coletiva, na qual todos se expressam buscando superar os impedimentos objetivos e subjetivos à comunicação livre. A estes coletivos temos denominado grupos PAP (Pesquisa-Ação Participante). Os PAP1 e 2 são formados por representantes de instituições que se colocam o desafio de atuarem na formação de pessoas educadoras que se constituam como PAP3 e se coloquem a missão de formar grupos de pessoas educadoras aglutinadas nos grupos PAP4 e assim por diante.

V. Interdependência e Articulação dos diferentes grupos PAP: Os Coletivos Educadores e os demais grupos PAP encontram limites cotidianos para sua ação, para o acesso a informações, para a intervenção em políticas públicas. Estes limites só são superáveis pela articulação destes Coletivos na perspectiva de rede, ou seja, PAP2, 3, 4 se conectam de múltiplas formas. Prevemos um espaço/momento chamado Observatório da Formação de Educadoras(es) Ambientais no qual estes diversos Coletivos articulam conhecimentos, experiências, metodologias para se avaliarem, para sistematizarem informações, para formularem propostas políticas, para incrementarem o rol de possibilidades de troca entre os coletivos. Esta articulação que entendemos como Observatório em Rede⁷ se torna a interlocutora das políticas públicas nos diferentes níveis do Estado e da Sociedade Civil.

VI. Autogestão e continuidade do processo educativo: O processo de atuação dos grupos PAP deve permitir a elaboração e desenvolvimento de um plano de educação continuada, permanente e autogestionária. A Pesquisa-Ação-Participante é uma metodologia que induz a autogestão, entretanto, a continuidade depende da democratização dos processos decisórios, da mobilização de diferentes organizações, de diferentes saberes e da sinergia de recursos. O exercício com a gestão do próprio processo formativo está pautado no desenvolvimento de um cardápio de aprendizagem⁸

⁷ A proposta do Observatório em Rede da Educação Ambiental está melhor detalhada em outros documentos do Órgão Gestor.

⁸ O cardápio de aprendizagem é uma das bases para a continuidade e a autogestão do processo educativo, constitui-se em um rol de possibilidades de aprendizagem, com diferentes conteúdos e formatos que pode ser acessada por grupos, ou individualmente, pelas(os) educadoras(es) ambientais.

que deve se iniciar a partir da formação dos grupos PAP. Cada processo formativo deve ter um currículo centrado na *Práxis*, os conteúdos devem ser acessados, optados conforme a *práxis* do coletivo exige. É importante destacar que não há riqueza a ser desperdiçada, além das instituições educacionais contribuem com os recursos e os saberes do processo educativo todas as organizações sociais e indivíduos.

VII. Multiplicidade de espaços e vias educadoras: O senso comum nos faz pensar no encontro presencial de sala de aula como o único momento da educação. Na perspectiva desta proposta a educação faz parte da vida e como tal deve estar planejada para diferentes espaços e vias. É desejável que a educação seja tanto presencial quanto à distância e difusa. O cardápio deve ser disponibilizado por diferentes vias, como oficinas, cursos presenciais, textos, programas radiofônicos, de TV... Os espaços do cotidiano da vida já são educativos, neles vivemos e aprendemos mas podem também ser educadores, os viveiros, as trilhas as faixas de pedestres, os meios de transporte. Esta multiplicidade de espaços também é condição para a continuidade e autogestão do processo formativo que não seria possível se só contemplássemos a educação no encontro presencial, em sala de aula, entre educador(a) e educanda(o). Assim, a educação, intencionada, planejada, desenvolvida e avaliada pode se valer, dos espaços da educação formal tanto quanto das instâncias de participação democrática, das ruas, das praças e de todo o espaço público.

VIII. Diálogo com experiências sociais disponíveis de enfrentamento da problemática socioambiental: A educação ambiental tem por principal riqueza ser um campo aberto, em permanente construção, assim sendo, a educação ambiental sempre se alimentou, a partir do debate ambientalista, de diversos campos do conhecimento, da sociologia à ecologia, da psicologia à economia, da pedagogia à ciência política, à antropologia. Esta certa “antropofagia cultural” da educação ambiental tem fortalecido suas práticas e reflexões. No entender da Proposta Política em questão, a educação ambiental deve efetivamente incorporar este diálogo no âmbito das práticas sociais. Boaventura de Sousa Santos acusa a modernidade de ter restringido as possibilidades do presente (como se só pudessemos nos adequar num rol muito restrito de opções de ser, saber, fazer, consumir, produzir). Em contraposição a este processo cumpre à educação

ambiental fazer o que Boaventura denomina de “Sociologia das Emergências” e que pode ser entendido como o reconhecimento, o entendimento e a valorização das experiências sociais disponíveis. Tudo aquilo que estiver sendo feito, a agroecologia, os grupos ambientalistas, os grupos de jovens, de mulheres, as receitas alternativas, as plantas medicinais, as cooperativas de produção e consumo, os grupos de auto-construção, as iniciativas de comércio justo e solidário, os mutirões; aquilo que parecia anacrônico, arcaico, como cozinhar com lenha, plantar feijão e milho casado, o Cosme e Damião, a visita entre amigos. São tantas as experiências que devem ser alimento para as práticas da educação ambiental, tantos os sujeitos que devem ser entendidos como sujeitos da educação ambiental. A educação ambiental em qualquer contexto não pode negar sua essência dialógica e desvelar práticas prescritivas, a(o) educador(a) ambiental deve ser um(a) facilitador(a) mediador(a) do alargamento do presente através da “Sociologia das Emergências” que ao invés de sugerir a forma certa de ser e estar no mundo lerá na realidade o conjunto de opções que permite a construção do futuro desejado. Exige Mapeamento Socioambiental⁹ das mesmas e conseguinte diagnóstico participativo.

IX. Totalidade e Permanência: Toda pessoa tem o direito de participar da definição do futuro do seu país. Cada território deve se configurar de acordo com os desejos e as ações de 100% de seus integrantes. Este fundamento da proposta também é uma decorrência do princípio da participação ampla e irrestrita da democracia radical. A idéia da participação de todas(os) não significa harmonia ou ausência de conflito, mas sim a busca da democratização da sociedade, do controle social do Estado contribuindo para a superação da desigualdade socioeconômica e política historicamente construídas em nosso país.

A estratégia metodológica que fundamenta a busca da totalidade é a Arquitetura da Capilaridade e a permanência também depende deste desenho, uma vez que ao se formarem inúmeros grupos de Pesquisa-Ação estes se enraizam em seus contextos, se articulam com as políticas locais, estaduais e nacionais. Só as instituições e as pessoas que se comprometem com a educação ambiental e se articulam para isso é que podem garantir-lhe a permanência.

⁹ A proposta e um roteiro geral para mapeamento socioambiental está detalhada em outros textos do Órgão Gestor da EA.

X. Democratização e acessibilidade a informações e aos foros de participação:

As informações, os cardápios de aprendizagem, os foros de participação criados não devem ser privatizados, são espaços e conhecimentos públicos. Deve haver, por parte das(os) educadoras(es) ambientais, dos coletivos, a busca por socializar práticas, debates e conhecimentos. Esta busca se efetiva na elaboração de peças de comunicação de massa, no planejamento de processos educacionais que abarquem todo o contexto, na disponibilização dos dados e informações em bases de dados públicas como o Sistema Brasileiro de Educação Ambiental - SIBEA¹⁰. A democratização exigirá dos(as) educandas(os) e educadoras(es) processos de tradução (saber popular para saber técnico e vice-versa) e de transposição da mídia (de vídeo para texto, de áudio comum para MP3, de artigo científico para cartilha, de oficina presencial para vídeo, etc...). A disponibilização de informações em diferentes meios, diferentes mídias visa a sua acessibilidade amplamente democrática, desde o(a) educando(a) que atua dentro da Universidade ao ribeirinho que acessa menos meios eletrônicos.

¹⁰ Acessível pelo site www.mma.gov.br/educambiental

4. METODOLOGIA DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO

A Estratégia metodológica 4-3-3

Apesar de, inicialmente, haver a participação direta da DEA/MMA, o objetivo é promover uma continuidade autogerida, perene, sustentável. Para isso propomos um conjunto de procedimentos entendidos didaticamente em **4 Processos Educacionais, 3 Eixos metodológicos e 3 Modalidades de Ensino**, que chamamos metaforicamente de estratégia **4-3-3** (*em alusão à tática de futebol*).

Os **4 Processos Educacionais** são a *Formação de Educadoras(es) Ambientais*, a *Educomunicação Socioambiental*, a *Educação através da Escola e de outros espaços e Estruturas Educadoras* e a *Educação em Foros e Colegiados*;

Os **3 Eixos Pedagógicos** são: i) O acesso a conteúdos e processos formadores através de **Cardápios**; ii) A constituição e participação em **Comunidades Interpretativas e de Aprendizagem**; iii) A elaboração, implementação e avaliação de **Intervenções Educacionais** como Práxis Pedagógica.

As **3 modalidades de Ensino/Aprendizagem** são: **1) Educação Presencial; 2) Educação à Distância; 3) Educação Difusa**.

A divisão da proposta nestes 10 itens tem por objetivo facilitar o entendimento da variedade de modalidades, instrumentos, estratégias que podem compor um programa de formação, entretanto, não devem ser entendidos como fragmentos isolados mas necessariamente articulados e interdependentes.

4.1 Os 4 Processos Educacionais são:

I. Formação de Educadoras(es) Ambientais: Refere-se à formação de educadoras(es) cuja função primordial é editar o conhecimento construído durante o seu processo de aprendizagem, apropriando-o para o seu contexto e atuando na formação de novas(os) educadoras(es)/editoras(es). O processo consiste em reforçar a capacidade dos editores para estabelecer convergência entre as questões sociais e ambientais, o local e o global, além de sintetizar a complexidade envolvida nas questões ambientais,

potencializando a sua ação junto a sua base no sentido de identificar e contribuir para a formação de novos(as) formadores(as)/editores(as) que atuem como educadoras(es) ambientais cotidianamente. A formação de educadoras(es) ambientais tem íntima relação com os 3 eixos pedagógicos, dá-se através deles e culmina na formação de educadoras(es) ambientais populares atuando em todo o contexto territorial. Estas(es) educadoras(es) ambientais populares formam-se através da constituição e apoio às COM-VIDAS¹¹ (Comunidades de Aprendizagem e Qualidade de Vida) e que também são resultado do trabalho dessas(es) educadoras(es). As COM-VIDAs são espaços plenos de intencionalidade educacional e nelas os participantes também se inserem num processo de formação enquanto educadoras(es) ambientais. Entre os 4 Processos Educacionais talvez possamos dizer que a formação de educadoras(es) ambientais tem um papel central na medida em que, ao formar novas(os) protagonistas na educação ambiental do território possibilita que se incremente os outros 3 processos.

II. Educomunicação Socioambiental: A educomunicação envolve várias dimensões forjadas no contato entre a educação, a comunicação e a cultura, nas quais educadoras(es) ambientais promovem e participam de ações comunicativas, e comunicadoras(es) e canais de comunicação incorporam princípios da educação ambiental. Apesar de ser um conceito relativamente novo, a prática, já antiga, corresponde à vertente crítica e emancipatória da educação ambiental, aplicada no contexto da comunicação com caráter educativo e mobilizador. A educomunicação socioambiental não é o mesmo que a comunicação institucional de uma ação, programa ou projeto (que é de competência específica de uma assessoria de comunicação); pois envolve o conjunto de intervenções de promoção do direito à comunicação, além da participação nos processos de criação, produção, recepção e gestão da temática ambiental nos meios de comunicação.

Este processo facilita a percepção da maneira como os temas ligados ao meio ambiente são editados nos meios de comunicação, e visa promover a expressão comunicativa das(os) educadoras(es) ambientais, além de fortalecer as competências e habilidades expressivas e de domínio de ferramentas tecnológicas de informação

¹¹ Na articulação DEA/MMA e CGEA/MEC utilizamos a mesma terminologia, COM-VIDA, para grupos de ação reflexão inseridos na Escola, na Comunidade ou em outros segmentos. A proposta da COM-VIDA escolar encontra-se detalhada no site <http://portal.mec.gov.br/secad/index.php?option=content&task=view&id=96&Itemid=225>.

pelas(os) educadoras(es) ambientais envolvidos no processo formativo. Pode ser deflagrado através do uso das tecnologias de comunicação e informação no processo de ensino/aprendizagem e da produção e difusão de materiais didáticos, de campanhas de educação ambiental, inserções educativas, vídeo e tele-conferências, palestras e debates com o público total de educadoras(es) ambientais, intervenções na mídia de massa, etc. São exemplos de ações deflagradoras: inserções educativas em noticiários locais, programas de rádio, televisão e mídia impressa, músicas (*jingles*), sistemas de informação (SINIMA, SIBEA, banco de dados MES), etc. Os objetivos são: a) promover um processo amplo de requalificação do senso comum sobre meio ambiente e educação ambiental; b) estimular a demanda institucionalizada ou territorializada por processos de formação de educadoras(es) ambientais; c) estimular e apoiar a qualificação de pessoas e grupos sociais na utilização, produção, recepção e gestão dos instrumentos e meios de comunicação e, d) promover a ação comunicativa continuada nas estruturas educadoras, como forma de estímulo à participação e à gestão democrática das mesmas.

Algumas ações fundamentais dos Coletivos Educadores no que se refere ao processo de Educomunicação Socioambiental são: a) mapeamento das estruturas comunicadoras existentes na área de atuação do Coletivo, especialmente canais de comunicação, laboratórios universitários de produção e ongs, com atuação ou potencial de atuação como educadoras(es) ambientais; b) promoção de oficinas de produção interativa de peças de comunicação educativa ambiental, considerando a diversidade de linguagens que podem ser utilizadas (rádio, vídeo, internet, teatro, revista, fanzine, etc). Essas oficinas devem favorecer a articulação de atores institucionais para definir cardápios relativos à formação de habilidades comunicativas de educadoras(es) ambientais. O princípio da interatividade pressupõe o compartilhamento de conhecimentos e experiências entre comunicadores profissionais e populares, educadores formais, não formais e informais, desde a criação até a difusão das peças de comunicação; e c) facilitação do acesso de peças de comunicação produzidas no âmbito do Coletivo aos meios de comunicação, especialmente aos comunitários, educativos e regionais.

III. Educação por meio da escola e outros espaços ou estruturas educadoras:

A principal estrutura educadora construída na nossa sociedade e que é resultado de amplas lutas sociais pela democratização do acesso à educação é, sem dúvida, a Escola.

Entretanto, na perspectiva desta proposta a educação faz parte da vida e como tal deve estar planejada para diferentes espaços e estruturas. É, ou pode ser, educadora não só a sala de aula mas também um viveiro, uma trilha interpretativa ecológica rural ou urbana, uma mostra fotográfica, uma faixa de pedestres, as Salas Verdes, um Centro de Educação Ambiental, ciclovias, sistemas de informação (SINIMA, SIBEA, banco de dados MES), instalações do sistema de abastecimento de água, as estações de tratamento de água e de esgoto, o sistema de gerenciamento de resíduos. Além de exemplares as estruturas devem induzir ações e reflexões em prol da qualidade ambiental e de vida comuns. Deve ficar muito claro que a educação não se dá sem intencionalidade educacional e estes espaços e estruturas devem ser planejados com a explicitação desta intencionalidade. Todo encontro é educativo, toda vivência humana pode ser educativa mas só é educador o encontro e a vivência que tiverem sido planejados para isso. Se aprendemos e nos formamos com aquilo que vivemos, podemos pensar os espaços e as estruturas do cotidiano para que instiguem e propiciem afeições, sensações, reflexões e ações condizentes com um projeto de sociedades sustentáveis, democráticas e felizes.

IV. Educação em Foros e Colegiados: A participação nos espaços políticos dos foros e colegiados (Conselhos de Educação, de Saúde, de Meio Ambiente, das Cidades; Agendas 21; CIEAs; Redes de Educação Ambiental; Comitês de Bacias; Conselhos de Fiscalização e Regulação de Consórcios Públicos) é tanto resultado da articulação política e cidadã de educadoras(es) ambientais como também é uma porta de entrada para a inserção de atrizes e atores sociais em processos de formação de educadoras(es) ambientais. O desafio é fazer com que a participação nesses foros e colegiados seja um processo educador, de participação, representação, compartilhamento de percepções e visões, cooperação, mediação de conflitos e construção de diálogos e entendimentos. Na mesma perspectiva em que discutimos o processo apresentado no item anterior, os foros e colegiados são, antes de tudo, espaços de encontros humanos, encontros educacionais, processos educativos "per se". Como planejamos estes encontros para que sejam encontros educadores? Como fazer para que estimulem nos participantes destes espaços o desenvolvimento de práticas solidárias, democráticas, transformadoras? Inúmeros foros e colegiados de participação tem surgido dentro do marco da descentralização. A falta de crítica nestes espaços, num país como o Brasil, pode reciclar os poderes oligárquicos e fortalecer velhos e novos coronelismos. Isto porque estes

espaços além de espaços de encontro têm sido criados para serem instâncias de tomada de decisão política e controle social. Planejar a atuação e as intervenções educacionais nestes foros e colegiados sob a perspectiva da educação ambiental crítica e emancipatória não tem apenas um grande potencial educador mas também um potencial transformador da realidade socioambiental em função dos poderes atribuídos a muitos destes espaços de participação política.

4.2. Os 3 eixos metodológicos são:

A.) O acesso a conteúdos e processos formadores através de **Cardápios**: O cardápio de aprendizagem é a base para a continuidade e a autogestão do processo educativo. O cardápio é uma lista que pode ser acessada pelos Coletivos, ou mesmo individualmente, pelas(os) educadoras(es) ambientais. Cada curso, cada processo formativo deve ter um currículo centrado na Práxis, os conteúdos devem ser acessados, optados conforme a práxis do coletivo exige. O rol de disciplinas de uma instituição de ensino deve fazer parte do cardápio de aprendizagem, o coletivo de educandos pode, entretanto, optar por nenhuma delas caso perceba mais pertinente outras formas (oficinas, materiais didáticos, vídeos, consultorias, softwares, jogos de desempenho de papéis -RPGs) de apoio à sua ação-reflexão.

Tal idéia decorre da ética da liberdade, do reconhecimento das diversidades, da autonomia no processo de aprendizagem e visa adequar o processo a cada contexto, a cada coletivo assim como promover o exercício do diálogo, da negociação e da construção do próprio processo de aprendizagem. A idéia de Cardápio possui dois níveis articulados, um nacional no qual a DEA/MMA se responsabiliza por produzir um amplo Cardápio Nacional divulgado pelo SIBEA e outro mais contextual, local, no qual, dentro de um processo específico de formação de educadoras(es) ocorre um Diagnóstico do Estado da Arte que identifica estes materiais/processos e a própria produção deles em seus processos de Intervenção Educacional. Estes materiais/processos identificados ou produzidos em cada contexto deverão também alimentar o cardápio nacional.

B.) A constituição e participação em **Comunidades Interpretativas e de Aprendizagem**: São grupos dialógicos empenhados em interpretar crítica e historicamente o contexto para conduzir à emancipação individual e coletiva. A

proliferação de tais espaços é chave para reequilibrar as funções Regulação-Emancipação e os papéis de Estado, Comunidade e Mercado. Para Boaventura de Sousa Santos a Comunidade é o espaço da emancipação e o desvelamento de Comunidades Interpretativas é fundamental para reposicionar a Comunidade enquanto força transformadora da sociedade. O desvelamento de práticas solidárias é um indicador do processo de Comunidades Interpretativas e de Aprendizagem. Este eixo metodológico deve ser percorrido por todos os grupos de Pesquisa-Ação-Participante, sejam os Coletivos Educadores ou as COM-VIDAS (Comunidades de Aprendizagem e Qualidade de Vida). Além dos desafios objetivos externos a comunidade estes espaços precisam, muitas vezes enfrentar as assimetrias de poder e linguagem dentro do próprio grupo na definição e busca do futuro desejado. Para que se tornem sedes produtoras da emancipação e da solidariedade as Comunidades requerem a interpretação e aprendizagem coletivas permanentes.

C.) A elaboração, implementação e avaliação de **Intervenções Educacionais** como *Práxis* Pedagógica: A intervenção é o eixo central do processo formativo, envolvendo ações educacionais intencionais dos educandos junto com outros sujeitos da comunidade. Este eixo metodológico se aplica a todos os grupos de Pesquisa-Ação-Participante, os Coletivos Educadores tem por intervenção educacional o processo que desenvolvem junto aos Formadoras(es) de Educadoras(es) Ambientais, os(as) Educadoras(es) Ambientais Populares, por sua vez, com as pessoas de sua comunidade planejam e executam intervenções educacionais socioambientais, buscando soluções para problemas concretos da comunidade. A idéia de *Práxis* que embasa o eixo das Intervenções Educacionais traz implícita a necessidade da articulação orgânica de ação e reflexão; ação e teoria são indissociáveis em qualquer projeto transformador. A centralidade deste eixo metodológico não demarca uma hierarquia entre os eixos mas sugere que a demanda por itens de cardápio de aprendizagem e as pautas das Comunidades Interpretativas e de Aprendizagem são definidas a partir daquilo que emana da *Práxis* pedagógica.

4.3. As 3 modalidades de Ensino/Aprendizagem são:

i.) Educação **Presencial**: A educação presencial é a modalidade mais usual da educação, dentro da perspectiva da DEA/MMA, o momento presencial da educação é

extremamente valioso e importante, deve propiciar uma interação significativa, com múltiplos sentidos, múltiplas linguagens. O “olho no olho” viabilizado na educação presencial possibilita o fortalecimento de laços, a pesquisa mais profunda das “utopias” e dos obstáculos a sua realização.

ii.) Educação à Distância (EaD): Existem processos de educação presencial que são mais distantes que muitos processos de educação à distância. A EaD é fundamental não apenas pela necessidade, mas por um desejo de promover uma ruptura com as perspectivas mais verticais de educação que confundem ensino e aprendizagem como se fossem lineares ou iguais. A EaD é uma das bases da sustentabilidade dos processos de formação de educadoras(es) Ambientais.

iii.) Educação **Difusa**.: Reúne processos gerados por educadoras(es) e educandas(os) nos quais perde-se o controle sobre quem a recebe ou sobre como a edita. Esta educação difusa, planejada e implementada em cada contexto corresponde, em parte, à educomunicação socioambiental, conforme o Programa de Educomunicação Socioambiental (Documento Técnico nº 2 - MMA/MEC)¹², tornando-se mais qualificada e apropriada localmente (município, Bioma, assentamentos etc...). A educomunicação supõe a articulação das ações presenciais com a intervenção criativa e na gestão dos processos de difusão educativa pelos meios de comunicação. Ela é planejada e implementada para sensibilizar os participantes, tornando-os mais receptivos à ação dos(as) educadoras(es) e dispostos a buscarem/construírem conhecimentos e tomarem atitudes para além daquelas deflagradas pelas modalidades presenciais e à distância.

¹² Programa acessível pelo site www.mma.gov.br/educambiental.

5. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP)

Um projeto político pedagógico consiste na formulação e enunciação de uma proposta educacional, de suas diretrizes filosóficas, suas bases conceituais e políticas até a sua operacionalização.

Uma pedagogia pressupõe um projeto societário, um projeto de ser humano e de suas relações. Este projeto pode ser democrático ou não, a depender da concepção de sociedade e sujeitos sociais que se tem. O percurso da formulação do PPP pode, em tese, ser centralizado em um indivíduo ou grupo o que o caracterizaria como um PPP autoritário, ainda que seu conteúdo se diga democrático. Ser construído de forma participativa é portanto mais que uma característica deste processo, é, antes de tudo, um **princípio** político.

O PPP nunca é um produto acabado e definitivo ou uma cartilha normatizadora, é um processo de gestão contínua orientada pelos princípios e objetivos educacionais de um grupo. Este grupo que o elabora deve ser representativo, legitimado e sensível às demandas do contexto para o qual o projeto se destina. O documento que resulta do processo de elaboração do PPP traz uma visão de educação pautada em uma visão de sociedade e que, a partir de seus sujeitos e realidade, traçam uma proposta de ação pedagógica e social. É, portanto, um documento identitário, no qual os sujeitos se vêem e atuam sobre as suas demandas e planos, que serão periodicamente revistos e sistematicamente reconstruídos. Um PPP, em linhas gerais, é constituído de três Marcos, o **Conceitual**, o **Situacional** e o **Operacional**.

O **Marco Conceitual** contém a idealização, o sonho de futuro, a concepção de sociedade e de ser humano partilhada pelo grupo. Nesta idealização estão definidos princípios, valores, ética que o grupo reconhece como bases para este futuro. O Marco Conceitual é o elemento menos volátil, menos dinâmico do PPP, por isso deve ser construído com a máxima profundidade possível, evitando-se a comodidade dos chavões, das frases feitas e das belas palavras vazias de significado para o grupo. As proposições para o Marco Conceitual feitas devem ser refletidas, significadas, apropriadas profundamente pelos participantes. A construção do Marco Conceitual pede uma reflexão crítica sobre a sociedade em que vivemos, sobre como queremos que a sociedade seja,

que qualidades humanas queremos promover. Para que não se recaia em um subjetivismo, segundo o qual todos os problemas da sociedade humana são resolvidos pelas mudanças pessoais, é fundamental que se reflita sobre os aspectos estruturais da sociedade que reforçam a desigualdade, a injustiça, o egoísmo, o individualismo e outras características de nosso tempo. A concepção dialética da história e da relação sociedade-indivíduo é fundamental para adensar o Marco Conceitual e torná-lo realista e mais empoderador que um protocolo de boas intenções.

No que tange o Programa Nacional de Formação de Educadoras(es) Ambientais o Marco Conceitual está descrito nos tópicos apresentados anteriormente. Tampouco estes itens, que consideramos Marco Conceitual do ProFEA são estanques, são uma base para o diálogo com a sociedade, com as(os) educadoras(es) ambientais e todas as pessoas e instituições que desejem ser parceiras deste programa.

O **Marco Situacional** refere-se às características presentes do contexto, um diagnóstico da realidade sócio-educacional local. Um diagnóstico que deve ser pensado como ponto de partida para a realização de planos de trabalho não apenas no sentido “curativo”, mas também “preventivo”. Neste campo cabe-nos uma reflexão cuidadosa, há algumas tendências em relação ao processo e aos produtos do Marco Situacional que conduzem a uma grande “entropia” (degradação da energia) do Marco Operacional que termina perdendo o nexos lógico com o Marco Conceitual. Isto ocorre porque o Marco Situacional se torna tão forte que parece que ainda não podemos dialogar com o sonho do Marco Conceitual pois a superação da Situação se impõe na operação de curto e médio prazo. Acontece que desta forma o universo de problemas nos desmobiliza e impede-nos de perceber melhor o que realmente buscamos. É como se depois de enunciar que desejamos uma sociedade menos excludente e mais solidária passássemos a pautar nosso plano operacional no diagnóstico de que nosso público não tem tido alta taxa de aprovação nos vestibulares e assumíssemos isso como desafio. Entendendo mais, devemos evitar:

1. Tratar o Marco Situacional como conjunto de lamúrias sobre as ausências do contexto uma vez que estas lamúrias tendem a induzir um tipo de “lista de compras” e de tarefas no Marco Operacional;

2. Tratar o Marco Situacional como óbvio pois a idéia de que “todo mundo sabe qual é o problema” compromete a percepção da problemática, da complexidade e a

potencialidade do Marco Situacional;

3. Tratar o Marco Situacional como coleção de negatividades ignora as experiências socioeducacionais disponíveis, as capacidades latentes e torna o Marco Operacional um processo profundamente dependente de intervenções externas ao contexto.

O Marco Situacional para se tornar operacional é a conexão entre o Marco Conceitual e o Operacional, ele é construído no contexto de uma Oficina de Futuro composta por problemas (e a interpretação destes), dos sonhos (e também da interpretação destes) e das potencialidades associando estes elementos a uma análise conjuntural mais ampla (Mundo-Brasil-Bioma-Região-Município), análise histórica, estrutural que permite entender os problemas vividos, os sonhos idealizados e as possibilidades dos caminhos delineados.

O Marco **Operacional** deve ser o planejamento objetivo das estratégias e ações a serem desenvolvidas, decorre de uma análise que contempla Marco Situacional e Conceitual ao mesmo tempo. O Marco Operacional deve ser detalhado ao nível do cotidiano, se possível, para que cada indivíduo envolvido saiba o que deve fazer na “segunda-feira”. Um bom Marco Operacional tem seu “Sul”¹³ no Marco Conceitual e não no Situacional, o Marco Situacional é o ponto de partida mas o ponto de chegada não é o seu “inverso”. Para que isto ocorra, a construção participativa do Marco Operacional requer uma contínua (re)conexão com o Marco Conceitual que deve estar sempre visível. Findo o primeiro esboço do Marco Situacional miramos o "Sul" e podemos fazer uma tempestade de idéias que enfrentam nossas fragilidades e exploram nossas potencialidades atuais para que caminhemos mais na direção que desejamos. Este largo conjunto de ações diversificadas pode ser agrupado em eixos estratégicos e priorizados segundo diversos critérios. Podemos imaginar critérios como a disponibilidade de recursos (físicos, financeiros, humanos, capacidades instaladas no grupo), como potencial de alavancagem de uma ação (ação que produz efeitos positivos sobre vários aspectos ou que deflagram sinergia com outros sujeitos, outras instituições), como urgência frente a um problema central e outros critérios definidos pelo grupo. Um marco operacional de um programa de formação de educadoras(es) ambientais pautado no ProFEA deve conter no

¹³ O jogo com a expressão ter por "Norte" substituindo por "Sul" é uma provocação para refletirmos sobre o referencial do hemisfério Norte, do dito Primeiro Mundo, entretanto ter o Sul por referência pode instigar as mesmas reflexões nas regiões Norte e Nordeste do Brasil e que poderíamos substituir por ter por "Norte" ou ter por "Nordeste" a idéia do rumo, assim "nortear" poderia ser "sulear" ou "nordestear" ou "centro-ouestear" e assim por diante. Nenhuma polarização, neste sentido, é positiva, o ideal é que o rumo seja o próprio local e sua solidariedade e intercâmbio justo com os outros locais do globo.

mínimo as estratégias para o desenvolvimento dos 3 eixos pedagógicos:

1) para a Elaboração e Disponibilização de um Cardápio de Aprendizagem;

2) para o Estabelecimento de Comunidades Interpretativas e de Aprendizagem (ou grupos PAP, ou Comunidades de Aprendizagem e Qualidade de Vida...);

3) para o Desenvolvimento e Apoio às Intervenções Socioeducacionais dos educandos.

Outros itens importantes são: 1) A arquitetura da capilaridade; 2) A estratégia de seleção de educandos(as); 3) A perspectiva de articulação com Foros e Colegiados do território para favorecer seu papel educador; 4) A perspectiva de contribuir com o desenvolvimento do papel educacional de diversas estruturas; 5) Uma proposta básica de educomunicação socioambiental e 6) Uma proposta de educação à distância.

A partir do Marco Conceitual é importante que seja desenvolvida, no Marco Operacional, uma estratégia de avaliação participativa que seja implementada ao longo de todo o processo. Uma estratégia de avaliação deve conter os indicadores básicos, os instrumentos que aferirão estes indicadores, os tipos de registros que devem ser desenvolvidos para respaldar as avaliações, quem desenvolverá quais etapas das avaliações e como estas avaliações serão base para a reconstrução do PPP.

A elaboração de um PPP democrático ocorre em instâncias e momentos de participação representativos, legítimos, transparentes e dialógicos. Invariavelmente tais momentos exigem uma mediação que possibilite a objetivação *pari passo* ao aprofundamento interpretativo e crítico das proposições, há a necessidade de uma desinstrumentalização dos preconceitos, do reconhecimento e valorização das diferentes contribuições e experiências da totalidade dos participantes. É importante que este processo alcance os sujeitos sociais como um todo, que este processo não se torne uma expressão burocrática onde apenas os técnicos tenham acesso. É um **planejamento participativo** que discute planos de construção sócio-educacional que afetam toda a comunidade, desta forma, deve ser por ela apropriado. Um documento como este **nunca fica pronto**, ele é uma dinâmica e deve ser reavaliado e reconstruído a partir de um tempo pré definido pelo grupo e respaldado nas avaliações participativas planejadas e implementadas.

6. O QUE É UM COLETIVO EDUCADOR?¹⁴

São grupos de educadoras(es) de várias instituições que atuam no campo da educação ambiental, educação popular, ambientalismo e mobilização social. O Coletivo Educador desenvolve processos formativos sincrônicos de educação ambiental e popular destinados a totalidade da base territorial onde atua, procurando atendê-la de forma permanente e continuada.

Esse Coletivo Educador deve constituir-se como um grupo de pessoas que compartilham suas observações, visões e interpretações da mesma forma que planejam, implementam e avaliam processos de formação de educadoras(es) ambientais. Esses processos formativos deverão ser participativos e continuados, envolvendo a comunidade como um todo desde a sua concepção até a implementação e a avaliação.

O Coletivo Educador é entendido como um grupo articulado de **Pessoas que Aprendem Participando** (que denominamos de grupos **PAP**), orientado pela metodologia da **Pesquisa-Ação-Participante**. Esta metodologia refere-se ao procedimento democrático e participativo de diagnosticar e interpretar a realidade, sonhar sua transformação, planejar intervenções educacionais, implementá-las e avaliá-las. O Coletivo Educador realizará a formação de educadoras(es), construindo conceitos, aprendendo, implementando ações, realizando intervenções, avaliando e, assim, vivendo a Pedagogia da *Práxis*.

Exemplos de instituições que podem compor um Coletivo Educador são instituições de Ensino, Universidades, Governo de Estado, Prefeituras Municipais, Núcleos de Educação Ambiental (NEAs)/IBAMA, Redes de Educação Ambiental, Organizações Não-Governamentais - ONGs, Pastorais, Federações, Sindicatos, etc.

6.1 Papel do Coletivo Educador

O papel de um Coletivo Educador é promover reflexão crítica, aprofundamento

¹⁴ No livro "Encontro e Caminhos: formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores" encontra-se um capítulo explicativo sobre Coletivos Educadores, acessar na página www.mma.gov.br/educambiental

conceitual, instrumentalização para a ação, proatividade dos seus participantes e articulação institucional visando a continuidade e sinergia de processos de aprendizagem de modo a permear, de forma permanente, todo o tecido social do território estrategicamente estipulado.

Os Coletivos Educadores favorecem:

1) a continuidade e permanência dos processos educacionais (em contraposição a programas pontuais);

2) a consistência e adequação das propostas de formação (em contraposição a programas desenvolvidos desde uma perspectiva estranha ao contexto);

3) a otimização de recursos locais, regionais e federais (em contraposição à pulverização desarticulada das aplicações);

4) a ampliação das cargas horárias de formação (em contraposição a cursos de curta duração);

5) a articulação de programas e projetos de desenvolvimento territorial sustentável (em contraposição à *overdose* de espaços e propostas que enfraquecem os projetos e as lideranças regionais);

6) as competências regionais em educação e ambiente (em contraposição às perspectivas de saberes notórios e centralizados no exterior).

Por meio desses Coletivos Educadores as instituições e movimentos do campo socioambiental poderão articular suas políticas de formação de gestores públicos, conselheiros, técnicos, agentes de desenvolvimento local, educadoras(es), professoras(es) e lideranças dos mais diferentes setores e segmentos, assim como qualificar seus foros de participação social e suas intervenções educacionais voltadas à criação e/ou aprimoramento de estruturas e espaços que tenham potencialidade de atuação como educadoras na direção da sustentabilidade.

Para que o processo formativo envolva todas as comunidades e setores de um determinado território cada Coletivo Educador deve planejar a sua capilaridade. Para que a formação de educadoras(es) ambientais seja ampla, democrática e efetiva,

desenvolvemos a proposta da arquitetura da capilaridade, permitindo que os processos formativos atinjam toda a sociedade, articulando os diferentes grupos de Pessoas que Aprendem Participando ou grupos de **Pesquisa-Ação-Participante (PAPs)**.

7. A ESTRATÉGIA DA ARQUITETURA DA CAPILARIDADE

A formação de educadoras(es) ambientais, na perspectiva de abranger todo um território, deve se constituir a partir de uma cuidadosa Arquitetura da Capilaridade, o programa deverá ser realizado nos diversos territórios com apoio do Órgão Gestor da EA no país, mas com o claro objetivo de promover uma continuidade autogerida, perene, sustentável.

A arquitetura define um projeto de intervenção educacional que, interpretando as condições ambientais e a dinâmica e estrutura social, busca estratégias que possibilitem o envolvimento qualificado da totalidade da população de um determinado contexto. Para isto define estrutura de círculos concêntricos de comunidades interpretativas de aprendizagem (os grupos de Pesquisa-Ação-Participativa), partindo do primeiro nível (de menor número, inicial) até o nível mais afastado (envolvendo a totalidade da população daquele território ou setor social).

O contato entre os grupos envolvidos nos diferentes momentos e níveis de capilarização potencializa a manutenção dos princípios básicos da formação para todas as pessoas envolvidas. A forma como serão estruturados os grupos de educandos(as)/educadoras(es) é definida de acordo com as características encontradas na organização das atividades de cada nível.

A arquitetura da capilaridade é pensada em cada contexto, tem por objetivo ter educadoras(es) ambientais atuando em toda a sua diversidade, cada cidadã ou cidadão poderá estar em contato com um(a) Educador(a) Ambiental, qualquer cidadã ou cidadão pode participar de um coletivo de reflexão sobre a sua realidade, seja no âmbito do trabalho, do bairro, da comunidade. Para que isso ocorra a arquitetura da capilaridade se inicia no PAP2, que contém as pessoas das instituições formadoras, o interlocutor *a priori* do PAP2 é o PAP3, grupos de educandas(os) compostos por pessoas com grande capacidade de comunicação e de capilaridade, são lideranças comunitárias, ativistas e técnicas(os) de ONGs, Agentes de Saúde, Sindicalistas, Agentes de Pastorais. As(os) educadoras(es) dos grupos PAP3 mediarão e animarão os processos formativos dos grupos PAP4, compostos por pessoas que deverão congrega tal diversidade que permita o envolvimento de toda a população do território através das intervenções das(os)

educadoras(es) dos grupos PAP4. O planejamento da arquitetura começa com a seleção dos indivíduos que comporão os grupos PAP3, é um momento chave e deve buscar a diversidade possível. O mapeamento das experiências sociais disponíveis permite que se perceba a existência de grupos de ação-reflexão no território, que já vêm enfrentando a problemática, estes grupos já são possíveis PAP4, as lideranças e técnicas(os) das entidades que os vêm apoiando são possíveis componentes de grupos PAP3. A composição PAP2, 3, 4 é decorrência da leitura do mapeamento. Exige um processo seletivo cuidadoso dos PAP3, principalmente. A composição do PAP2 começa com a articulação das instituições regionais mais conhecidas e se aprofunda no próprio processo de mapeamento que estas instituições co-realizam como parte de seu processo pedagógico. É importante que se compreenda que as(os) educadoras(es) ambientais populares (do PAP4) passam a atuar como formadoras(es) das(os) educadoras(es) ambientais nos grupos que iniciaram a sequência de formadoras(es) de educadoras(es) ambientais, rompendo com a concepção linear e unidirecional educador(a)-educando(a).

A formulação da arquitetura da capilaridade requer um mapeamento da realidade que entenda os sujeitos coletivos e individuais atuantes, a distribuição espacial dos mesmos no território e na população em função da sua segmentação (urbano-rural, étnica, socioeconômica, etária, de gênero, etc...). Cabe destacar que o planejamento da arquitetura da capilaridade é condição para a definição da estratégia de seleção de educandos para cada processo.

Assim, o importante é que:

- Defina-se o tamanho e as características da população a ser envolvida no processo educacional, segmentando-a por setores que permitam o desenho da estrutura de capilarização. Por exemplo, pode-se fazer uma simples segmentação espacial, definindo-se quantos habitantes moram por município (rural e urbano), quantos por bairro, por quarteirão ou rua. Pode-se também segmentar a população por faixas etárias ou por área de atuação profissional – professores(as), agricultores(as), pescadores(as), comerciantes, operários(as), donos(as) de casa, empregados(as) domésticos, ambulantes, etc... Estas diferentes formas de segmentação podem se combinar e possibilitar uma divisão mais detalhada com aspectos geográficos, etários, de gênero, profissionais articulados.
- Se queremos um processo educacional que chegue a toda a base social, que

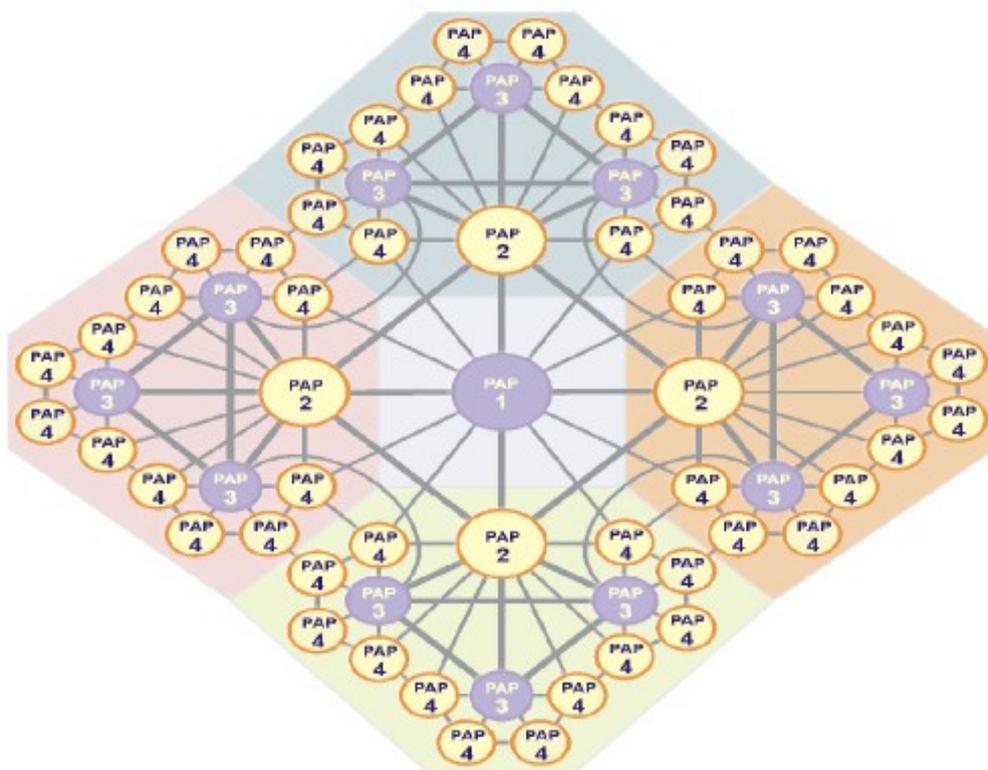
permeie todo o tecido social, precisamos ter educadoras(es) permanentemente atuando em cada um dos segmentos/setores apontados no item anterior. A quantidade de pessoas a serem formadas como formadores(as) de educadoras(es) depende do tamanho da base, dos recursos disponíveis, da disponibilidade de procedimentos tutoriais, das condições para atuação do educador na base – que podemos chamar de Educador(a) Ambiental Popular (EAP), não só pelos compromissos ideológicos emancipatórios e empoderadores dos educandos assumidos, mas também porque a sua atuação é de cidadão/cidadã voluntário(a) que precisa desenvolver inúmeras outras atividades cotidianamente, para sua própria sobrevivência. Podemos, para exemplificar, pensar em um educador(a) ambiental popular por quarteirão – imaginando um quarteirão típico de 10 mil metros quadrados, com 40 casas e 160 moradores – numa cidade com 16 mil habitantes teremos 100 quarteirões, portanto a necessidade de formarmos 100 EAP. Podemos debater a necessidade de 2 educadoras(es) atuarem continuamente na formação destes 100, em por exemplo, 2 grupos de 50 que se reúnem uma vez por semana. Há inúmeros exercícios de desenho de capilaridade, aplicado a contextos rurais, contextos metropolitanos, contextos de assentamentos, contextos de baixíssima densidade demográfica, importante é que cada Coletivo Educador faça o seu delienamento tendo como perspectiva o envolvimento da totalidade do território da forma mais qualificada possível.

- Para formar as(os) educadoras(es) ambientais (PAP3), que atuarão na formação dos EAP (PAP4), que por sua vez atuam permanente e cotidianamente com a sua base, precisamos de um esforço profissional de parceiros locais e/ou setoriais. Estes, ao aderir a esta proposta, a editam para suas condições específicas, passem a construir um grupo de Pesquisa-Ação-Participativa (PAP2) e atuam na formação de seus próprios participantes e das pessoas do grupo PAP3.
- Compete à DEA/MMA em parceria com a CGEA/MEC e outras instituições de âmbito nacional elaborar o seu grupo (PAP1) que atue na articulação, parcerias e subsídios que permitam a atuação e multiplicação dos PAP2, bem como a própria formação dos participantes (PAP1). Quanto à formação dos participantes destes PAPs, como educadoras(es) ambientais, agitadoras(es) socioambientais, vanguarda ou quadros de elite que não pretendem formar pessoas que sejam a sua imagem e semelhança, mas sim pessoas que tenham iniciativa e criatividade e

atuem pelo bem comum, podemos recorrer ao conceito de Vanguarda que se Auto-anula (de Boaventura de Sousa Santos) ou ao TAO da liderança (de Lao Tse).

Para tanto, a arquitetura da capilaridade se inicia no PAP2, o Coletivo Educador, que como grupo que reúne instituições, garante a continuidade do processo e sua estruturação pedagógica e logística. Seus interlocutores diretos, os(as) formadores(as) de educadoras(es) ambientais formam, entre si, grupos de Pesquisa-Ação-Participante 3 (PAP3) que pesquisam e atuam para consubstanciar suas práticas para a formação de educadoras(es) ambientais populares que, por sua vez, constituem-se em grupos de Pesquisa-Ação-Participante 4 (PAP4). A identificação dos sujeitos que compõem PAP2, 3 e 4 deve permitir o envolvimento de todo o contexto social em sua diversidade cultural, étnica, religiosa, econômica e social.

Representação esquemática da arquitetura de capilaridade



Como se observa no diagrama acima, o movimento permite a visualização dos processos formadores articulados entre 4 instâncias:

1-Órgão Gestor da PNEA (PAP1);

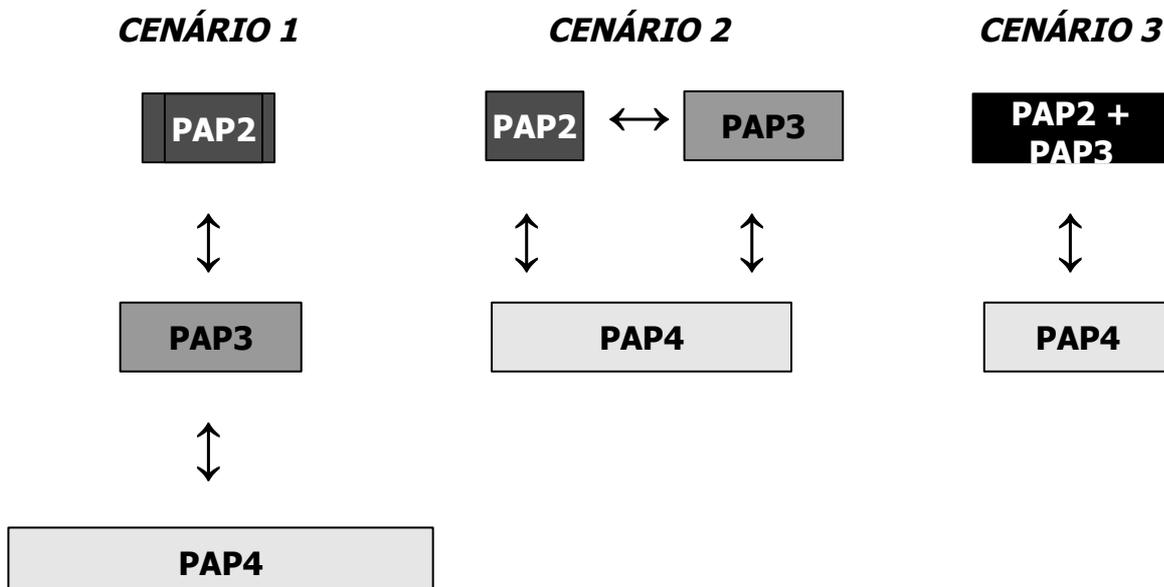
2-Coletivo Educador (PAP 2);

3-Formadoras(es) de Educadoras(es) Ambientais (PAP 3) e

4- Educadoras(es) Ambientais Populares que animam as COM-VIDAS (Comunidades de Aprendizagem e Qualidade de Vida) (PAP 4).

A experiência do desenvolvimento de coletivos educadores, até o momento, tem revelado a pertinência de que a arquitetura da capilaridade possa ter diferentes desenhos em função da diversidade social e institucional da realidade brasileira. Observa-se que em função da diversidade e quantidade de instituições, do histórico das mesmas com educação ambiental, das características da população, sua diversidade, sua distribuição demográfica pelo território, do histórico de lutas e movimentos sociais, em função das facilidades de transporte e comunicação, da disponibilidade de recursos e de outros aspectos podemos pensar em alguns diferentes cenários ilustrativos.

Cenários possíveis para a Arquitetura da Capilaridade:



CENÁRIO 1: neste cenário um grupo PAP2 planeja a atuação no território através da formação de um grupo PAP3 que por sua vez atua na formação de um grupo PAP4. Este cenário tende a ocorrer, predominantemente quando há um conjunto amplo e diversificado de instituições que podem e se interessam por compor um grupo PAP2. Outro aspecto que contribui para que a Arquitetura da Capilaridade tenha este desenho é uma base populacional ampla e diversificada de tal forma que o grupo PAP2 não poderia atendê-la diretamente. As metrópoles superpopulosas (Salvador, Recife, Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte) repletas de universidades, ONGs, sindicatos, movimentos culturais e sociais tendem a ter uma arquitetura da capilaridade deste tipo.

CENÁRIO 2: neste cenário o grupo PAP2 atua na formação de um grupo PAP3 mas envolve-se também, diretamente, no processo de formação de grupos PAP4. Isto tende a ocorrer quando o conjunto de instituições do PAP2 não é tão amplo e a base populacional permite que o PAP2 participe da formação de educadoras(es) de educadoras(es) (junto às lideranças de diferentes segmentos) tanto quanto na formação de educadoras(es) ambientais populares (junto à base). Cidades centrais como Capitais não metropolitanas e grandes cidades, com uma população grande e uma boa disponibilidade de instituições envolvidas com educação ambiental, educação popular tendem a se configurar neste cenário.

CENÁRIO 3: neste caso o conjunto de instituições do PAP2 é restrito e não consegue organizar sozinho um programa de formação amplo para um grupo PAP3. Nesta situação a melhor alternativa é tentar envolver o grupo PAP3 desde o início, deixa de haver uma distinção de funções de PAP2 e PAP3, ambos os grupos pensam, planejam, desenvolvem e avaliam o processo de formação de educadoras(es) ambientais populares. Este cenário tende a ocorrer em contextos predominantemente rurais, com uma base populacional menor e mais dispersa e com uma base institucional menos ampla como o Semi-árido nordestino e a Região Amazônica.

Estes cenários são meramente didáticos, na realidade podemos ter mesclas dos mesmos. Mesmo no cenário 1 é interessante que o grupo PAP2 possa ter envolvimento direto com educadoras(es) ambientais populares. Em qualquer um dos cenários é importante, como ocorre no cenário 3, que a proposta do programa de formação seja pensada em parceria com todos os PAP, ou no mínimo repensada ao longo do processo e seja gerida participativamente por todas as pessoas envolvidas.

8. COM-VIDAS: COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM E QUALIDADE DE VIDA

"Em lugar de professor, com tradições fortemente 'doadoras', o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante do grupo" (Paulo Freire, Educação como prática da liberdade, 1999: 111).

A concepção do Comunidade de Aprendizagem e Qualidade de Vida é uma retomada da idéia dos Círculos de Cultura de Paulo Freire. A distinção de nome deve-se à necessidade de qualificarmos este espaço como parte de uma proposta de Educação Popular Ambiental, que tem por referenciais várias propostas metodológicas relacionadas a grupos de ação e reflexão tais como os Laboratórios Sociais, os grupos de Pesquisa-Ação-Participante, as Comunidades Interpretativas e as Comunidades de Aprendizagem. A concepção teórico-metodológica que pauta o Círculo de Cultura aplica-se à Comunidade de Aprendizagem e Qualidade de Vida, neste acrescentamos as bases do Socioambientalismo, da Justiça Ambiental, do Ecologismo Popular, da Ecologia Política e outras vertentes ambientalistas. O Círculo de Cultura é uma estratégia da educação libertadora, esta também é proposta da Comunidade de Aprendizagem e Qualidade de Vida.

Nas comunidades dão-se encontros presenciais de sujeitos de saberes com suas histórias de vida e de seu lugar e que neste encontro fazem das Comunidades espaços privilegiados, plenos de potencial para a realização de diagnósticos e planejamentos dialógicos. Lugar de pesquisa, avaliação, reflexão, decisões, prática, ações, afetividade, cultivos, cultura. Assim, concordando com a perspectiva Habermasiana da comunicação, o diálogo nas Comunidades de Aprendizagem e Qualidade de Vida cria espaços emancipatórios dos sujeitos e dos lugares.

"É um lugar onde todos têm a palavra, onde todos lêem e escrevem o mundo. É um espaço de trabalho, pesquisa, exposição de práticas, dinâmicas, vivências que possibilitam a

São lugares da emancipação cuja medida é o surgimento de práticas solidárias (Boaventura de Sousa Santos, 2000). A plena realização das Comunidades de Aprendizagem e Qualidade de Vida contribui para a descolonização do Futuro, para a superação do "Utopismo automático da tecnologia", para o resgate da comunidade (interpretativa) como base da emancipação e da significação das vidas humanas.

A proliferação de Comunidades de Aprendizagem e Qualidade de Vida é um dos mais importantes resultados esperados do ProFEA. Imaginamos que em todos os lugares em que as pessoas vivem, trabalham, se divertem, interagem seja possível a criação de Comunidades de Aprendizagem e Qualidade de Vida. São espaços situados no espaço e no tempo, participam de um conjunto presente de relações sociais, humanas, econômicas, ambientais que foi construído, mais ou menos democraticamente, ao longo da história passada, e que pode ser reconstruído para um futuro desejado por todos que dele participam. Que novo conjunto de relações aquele grupo, daquela Comunidade deseja?

Tampouco são as Comundiades isoladas, tampouco possuem poder para, sozinhos, mudarem aspectos macroeconômicos, fenômenos de alcance regional ou mundial que os influenciam. Assim, além do alcance que estas Comunidades deverão ter no âmbito da vida das pessoas de um lugar imaginamos a articulação das Comunidades, sempre dentro da mesma perspectiva democrática e emancipatória. Esta articulação de Comunidades pode sim alcançar uma capacidade de transformação da realidade que não podemos imaginar.

As Comunidades, segundo o ProFEA, são um desafio das(os) educadoras(es) ambientais populares e que devem alcançar toda a base de um território no qual o programa está sendo desenvolvido. Para que isto ocorra há que se delinear uma arquitetura da capilaridade, pautada nas características institucionais e da sociodiversidade. O ideal é que todo e qualquer indivíduo possa afiliar-se a uma Comunidade de Aprendizagem e Qualidade de Vida relacionado a seu quarteirão, sua comunidade de vida, seu sindicato, seu grupo de jovens ou outros recortes dos grupos sociais que fizerem sentido para cada sujeito.

¹⁵Extraído em 3 de fevereiro de 2006 da página http://www.paulofreire.org/forum_circulo.htm.

As reuniões da Comunidade de Aprendizagem e Qualidade de Vida devem definir um coordenador e um relator, com rodízio das funções. Deve ser buscado um clima de confiança mútua, cooperação e afetividade evitando-se centralismos e autoritarismos de todo o tipo. O ritmo, o formato, as pautas dos encontros da Comunidade de Aprendizagem e Qualidade de Vida são definidos por cada um deles. De qualquer forma sugerimos, a seguir, um roteiro geral que pode ser adotado, este roteiro dialoga com a proposta do Círculo de Cultura de Paulo Freire, com as Oficinas de Futuro propostas pelo Instituto Ecoar, com as Comunidades Eclesiais de Base, a metodologia que fundamenta todas estas propostas é a Pesquisa-Ação (ou Pesquisa Participante ou Pesquisa-Ação-Participante):

1. Divulgação e convite aberto através de Fanzines, Rádio Comunitária, Igrejas, Boca-a-boca, etc...;
2. Encontro de apresentação das pessoas, da proposta e das diferentes expectativas;
3. Levantamento das pautas de interesse, dentre os aspectos socioambientais, para reflexão e ação coletiva;
4. Discussão sobre os temas analisando-se sua complexidade e os múltiplos fatores que determinam o fenômeno socioambiental definido;
5. As discussões e planejamentos podem ser apoiadas por coletas de dados, por materiais pedagógicos, dados secundários ou por educadoras(es) e outros agentes externos ao grupo;
6. Definição de prioridades e Planejamento de intervenção socioambiental e educacional¹⁶;
7. Desenvolvimento da intervenção coletiva;
8. Avaliação processual e replanejamentos;
9. Ações de articulação com outras Comunidades.

¹⁶ As oficinas de Futuro e os processos participativos de construção de Agendas XXI do Pedago, desenvolvidas pelo Instituto Ecoar para a Cidadania, junto à Prefeitura Municipal de São Paulo, a USP e outros parceiros, no final dos anos 90 e hoje completamente utilizados no campo da educação ambiental e da Agenda XXI Local, podem ser utilizados como técnicas de estímulo à participação e de visualização das prioridades daquelas pessoas.

A articulação entre Comunidades permite planejamento de ações conjuntas, troca de experiências e a participação na construção das políticas públicas, principalmente nas de educação ambiental.

9. EXEMPLO DA PROPOSTA GERAL DA FORMAÇÃO

A concepção política, o projeto político pedagógico geral, as bases conceituais desta proposta devem ser entendidas a partir do documento que sistematiza a Proposta de Formação de Educadoras(es) Ambientais da DEA/MMA. Isto caracteriza um Marco Conceitual comum, que permite a articulação e sinergia das diferentes propostas de Formação desenvolvidas no país, entretanto, cada região, cada grupo de instituições, cada grupo de sujeitos requer um desenho próprio.

Ao disponibilizarmos este exemplo pretendemos reforçar a importância da metodologia 4-3-3, sua factibilidade e a necessidade de superarmos propostas pontuais de formação. É importante ressaltarmos que a formação de grupos de educadoras(es) -PAP3, é um dos processos formativos sincrônicos e convergentes do 4-3-3 a ser desenvolvido pelo Coletivo Educador. Temos a perspectiva de que estes grupos de educadoras(es) -PAP3 se tornarão parceiros cotidianos no desenvolvimento do 4-3-3, ou seja, aprofundarão e ampliarão os processos educacionais, formando outras(os) educadoras(es), apoiando educação por meio de Foros e Colegiados, em Estruturas Educadoras e pela Educomunicação Socioambiental no território.

É importante, para que estes grupos de educadoras(es) PAP3 sejam parceiros no desenvolvimento do 4-3-3, que o Coletivo Educador também assuma o compromisso de alimentar e motivar a atuação educadora desses grupos PAP3 e demais grupos de educadoras(es) ambientais populares (PAP4) e as COM-VIDAs - Comunidades de Qualidade de Vida e Aprendizagem. Nesta perspectiva o Coletivo Educador não finaliza sua atuação e parceria com um grupo, sua função inicial de envolver e articular passa a ter menor necessidade, uma vez que aquele grupo passa a se reconhecer e se articular melhor, mas a atuação do Coletivo Educador deve ser entendida como permanente e continuada.

Abaixo segue uma estrutura possível para uma proposta inicial de formação que pode facilitar o entendimento de como instrumentalizar a proposta em questão e até mesmo ser tomada na íntegra pelos Coletivos Educadores.

O Eixo pedagógico do **Cardápio de Aprendizagem** pode ser materializado através:

1) da disponibilização de Cursos/Oficinas (ou outros itens) escolhidas pelo grupo PAP3 como um todo;

2) de Cursos/Oficinas (ou outros itens) escolhidas por grupos menores de um município ou de um segmento (os indivíduos de um município decidem que precisam aprender algo sobre Mata Ciliar, ou sobre Resíduos Sólidos, ou sobre Pesquisa-Ação e que tem relação mais direta com as necessidades identificadas por eles, ou ainda o grupo de indivíduos PAP3 que são professores decidem optar por aprender mais sobre projetos educacionais em escolas) ou

3) de Itens de cardápio acessados individualmente.

Vale lembrar que os itens de cardápio não são, necessariamente, um encontro educador(a)-educando(a) presencial mas também pode ser o acesso a materiais educativos, a Espaços Educadores ou um processo de educação ambiental à distância. O estabelecimento do Cardápio de Aprendizagem requer necessariamente a superação das grades de disciplinas, da idéia de conteúdos mínimos sem os quais não se forma a(o) educador(a) ambiental.

O Eixo pedagógico **Intervenção Educacional** crítica e emancipatória para formação de grupos de educadoras(es) ambientais populares pode ser apoiado, no processo educacional dos PAP3, através de Encontros para aprofundar metodologia, delinear intervenção, avaliá-la, do desenvolvimento da Intervenção Educacional e de processos de Tutoria em grupo (espaço para analisar e cooperar nas intervenções). A Intervenção Educacional desenvolvida pelo PAP3 deve se centrar na formação de grupos nos quais se formam as(os) educadoras(es) ambientais populares e pode ser complementada por outros itens de Educação Difusa, Educomunicação Socioambiental, Educação em Estruturas Educadoras. A intervenção educacional é um eixo pedagógico condutor dos outros dois na medida em que as reflexões na Comunidade Interpretativa e as demandas por itens do Cardápio de Aprendizagem referem-se basicamente aos desafios e descobertas do processo de intervenção.

O Eixo pedagógico **Comunidade Interpretativa e de Aprendizagem** pode se constituir das mais diversas formas e arranjos, o importante é que sua composição, suas temáticas, seu sistema de funcionamento sejam adequados para as pessoas que dele fazem parte. Tem que fazer sentido reunirem-se em grupos reflexivos e críticos, que os

alimentem em suas práticas e os mantenham animados frente aos desafios enquanto educadoras(es). As Comunidades Interpretativas e de Aprendizagem podem ser animadas pelos membros do grupo PAP2 (Coletivo Educador) através de sua participação em alguns momentos para apoiar a análise e cooperação nas intervenções, ou através do apoio a encontros de grupos temáticos ou microterritoriais. A animação das Comunidades Interpretativas e de Aprendizagem deve induzir um clima de cooperação e de transparência e também possibilitar reflexão profunda sobre significados das práticas e sobre a complexidade do contexto socioambiental nas quais as práticas socioeducacionais estão se inserindo.

Podemos assim, neste exemplo, pensar a metodologia em função de Momentos que tornem factível a realização dos 3 eixos pedagógicos:

I. Planejamento e Avaliação da Intervenção Educacional: Neste exemplo que imaginamos poderiam ser realizados encontros bimestrais de 16-24 horas nos quais o grupo de educandos planeja e avalia suas intervenções educacionais, partilhando suas intenções e inquietações, ouvindo sugestões de educadoras(es) e educandos(as). Estes encontros podem ocorrer ao longo de todo o processo formativo.

II. Cursos/Momentos de Formação: Neste exemplo que imaginamos poderiam ser realizados encontros bimestrais de 16-24 horas nos quais as(os) educandas(os) acessam conteúdos e instrumentos de interesse para sua formação e para apoio aos processos de intervenção pedagógica desenvolvidos por eles. Estes momentos de formação serão definidos participativamente a partir dos Cardápios de Aprendizagem Regionais disponíveis, acessados pelo grupo PAP3 inteiro. Estes cursos ou momentos de formação podem ter modalidades presenciais e à distância.

III. Tutoria¹⁷ em grupo: Neste exemplo que imaginamos poderiam ser realizados encontros mensais somando uma carga horária de 4 a 6 horas nos quais grupos menores (6-12 educandos), compostos em função da proximidade territorial ou do segmento da sociedade (rural, urbano, sindical, movimento, empresa...) em que atuam, relatam suas experiências, partilham dúvidas, descobertas e reorientam suas práticas pedagógicas com o apoio de um(a) Educador(a) do PAP2. A relação com este tutor pode se dar tanto presencial quanto virtualmente.

¹⁷ A expressão tutoria pode causar estranheza para os que associam o termo tutelar a idéia de tutelar. A proposta é inversa à idéia de tutela, referimo-nos ao apoio, à orientação oferecida por um sujeito a outro.

IV. Registro e Aprendizagem Dirigida em Grupo: a partir das questões surgidas no momento presencial da tutoria o grupo será orientado ao estudo e registro coletivo, a leituras, a debates sobre vídeos, ao acompanhamento e apoio mútuo na intervenção, ao aprofundamento em temas específicos. Estes grupos também poderão acessar consultorias especializadas a partir do Coletivo Educador ou outras modalidades do Cardápio de Aprendizagem Regional. A carga horária mensal deste momento do processo também deverá variar entre 4 e 6 horas mensais.

V. Registro e Aprendizagem Dirigida Individual: cada educanda(o) deverá, neste exemplo, desenvolver um Diário no qual registra suas atividades, suas leituras, suas questões. O Tutor também apoiará o estudo individual indicando vídeos, textos ou visitas técnicas para a formação da(o) educanda(o). A carga horária será extremamente variável mas nunca inferior a 4 horas mensais ao longo de todo o processo formativo.

VI. Intervenção Pedagógica: cada educando deverá, neste exemplo, a partir de um momento definido pelo Coletivo Educador, iniciar um processo de intervenção educacional orientada (composta por pesquisa-ação, diagnóstico e planejamento participativo, formação de educadoras(es) ambientais populares, projetos comunitários, planos de aprendizagem coletiva, formação de comunidades interpretativas etc...) que deverá durar um mínimo de 12 meses com carga horária mínima de 20 horas por mês (240 horas de intervenção).

Considerando-se o tempo médio de 24 meses para um programa inicial de Formação de Educadoras(es) Ambientais e as cargas horárias mínimas sugeridas neste exemplo temos a seguinte carga horária:

- Planejamento e Avaliação da Intervenção Educacional: e Cursos/Momentos de Formação significam encontros mensais de 16 horas (no mínimo)= 300 horas
- Tutoria em grupo, Registro e Aprendizagem Dirigida Individual e Registro e Aprendizagem Dirigida Individual significam 12 horas de trabalho orientado a partir do segundo mês de curso durante todo o tempo da formação = 260 horas
- Intervenção Pedagógica = 240 horas

- Duração do Programa Inicial de formação para um mesmo grupo: 24 meses (conforme o contexto poderá variar entre 18-36 meses)
- Carga Horária - total estimado da formação inicial, neste exemplo = 800 horas (conforme o contexto poderá variar entre 600 e 1200 horas)

Ministério do Meio Ambiente - MMA

Ministério da Educação - MEC

