

Pesquisa em Debate

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NÃO FORMAL EM PARQUES URBANOS

ENVIRONMENTAL NON-FORMAL EDUCATION IN URBAN PARKS

Virgínia Talaveira Valentini Tristão

Doutoranda em Educação na USP

Resumo

Este trabalho examina a experiência de trilhas monitoradas em educação ambiental desenvolvidas no Parque Jardim da Luz, situado na região central da cidade de São Paulo, no período que abrange os últimos dez anos. Projeto considerado bem sucedido serviu como modelo para a implantação de trilhas em outros parques, formando monitores e desenvolvendo uma metodologia interdisciplinar para utilização de trilhas monitoradas no processo de educação ambiental não formal. O estudo aborda os conceitos e fundamentos teóricos da Educação Ambiental em seus aspectos de interdisciplinaridade e transversalidade, aplicados na elaboração de trilhas interpretativas.

Palavras chave: educação, educação ambiental, interdisciplinaridade, meio ambiente

Abstract

This paper examines the experience of monitored trails in environmental education in the Jardim da Luz Park, located in central city of São Paulo in the period covering the last ten years. Project considered successful, it served as a model for the deployment of trails in other parks, forming monitors and developing an interdisciplinary approach to the use of monitored trails in the process of non-formal environmental education. The study discusses the concepts and theoretical foundations of environmental education in aspects of interdisciplinary and cross-disciplinary, applied in the development of interpretative trails.

Key words: education; environmental education; interdisciplinarity; environment.

Introdução

O conceito de complexidade tem sido muito utilizado para caracterizar o panorama mundial e os problemas que se apresentam, tais como o crescimento demográfico, a distribuição de renda, a erosão das especificidades culturais em decorrência da globalização, os conflitos entre as nações, etnias e comunidades religiosas e a deterioração ambiental, levando à configuração de um mundo multirrisco, complexo e inseguro (Delors, 2000).

A compreensão da complexidade do mundo e da cultura exige análises mais integradas. Qualquer acontecimento humano apresenta diversas dimensões, uma vez que a realidade é multifacetada. Sendo assim, a compreensão de qualquer fenômeno social requer que se leve em consideração as informações relativas a todas essas dimensões. Alguns autores como Morin (1999 e 2000) e Capra (1988), entendem que o mundo contemporâneo se defronta com vários desafios relacionados ao pensamento fragmentado decorrente do racionalismo da era moderna. Na obra de Morin, a complexidade se refere ao sentido de que a vida, em suas manifestações, se constitui por dimensões interconectadas, definidas mutuamente nas relações estabelecidas, envolvendo ordem e desordem, erro e acerto, compromisso e intransigência, risco e certeza, numa autoprodução e reorganização permanente.

No campo específico da Educação, este impacto se faz particularmente evidente ao trazer à tona um novo paradigma educacional baseado na idéia de que um mundo globalizado pressupõe a eliminação de barreiras em todas as dimensões do existir humano, destruindo antigos parâmetros que serviram de referência, na sociedade moderna industrial, para o ordenamento da vida social e das atividades humanas em geral. Em “Epistemologia da Complexidade”, Morin (1996), pondera que este novo paradigma emergente parte do pressuposto de que tudo no universo, concebido de forma sistêmica, encontra-se em relação e que uma nova concepção de ciência deverá emergir de maneira a superar a limitação histórico-cultural que herdamos do pensamento positivo, marcado pelo processo de dissociação, fragmentação e ordenamento racional da realidade, e deverá ter forte impacto sobre a Educação.

Como observa Jacobi (2005), o momento atual é o de consolidar práticas pedagógicas que estimulem a interdisciplinaridade em sua diversidade, o que, enquanto

combinação de várias áreas de conhecimento, pressupõe o desenvolvimento de metodologias interativas, configurando a abrangência de enfoques e contemplando uma nova articulação das conexões entre as ciências naturais, sociais e exatas.

Nesse contexto, observa-se uma ampliação do conceito de educação, que não se restringe mais aos processos de ensino-aprendizagem no interior de unidades escolares formais. Um novo campo da educação se estrutura: o da educação não-formal, que abarca processos educativos que se desenvolvem fora das escolas, em processos organizativos da sociedade civil, ao redor de ações coletivas do chamado terceiro setor da sociedade, abrangendo movimentos sociais, organizações não-governamentais que atuam na área social; ou processos educacionais, frutos da articulação das escolas com a comunidade educativa (Sacristán, 1999).

Educação não formal

A educação é a forma que o homem tem de se apropriar da produção de conhecimento gerado ao longo da história pela humanidade, pela cultura, pela história dos homens, que se formam como indivíduos e que produzem, também coletivamente, novos conhecimentos (Saviani, 1994). Desde a perspectiva clássica até a modernidade, concebe-se a educação como um progresso para o indivíduo e para a sociedade que se projeta na capacidade de exercer sua autonomia, sua emancipação e sua liberdade.

Elemento inerente às sociedades humanas, a educação interfere em todas as fases de sua evolução. O seu desenvolvimento é contínuo sendo portadora dos ideais humanos mais nobres e inseparável das maiores conquistas individuais e coletivas da história da humanidade, “história cujo curso reproduz a educação de forma muito fiel com suas épocas gloriosas e de decadência, seus impulsos, dilemas, sua confluências e suas contradições” (Faure, 1973).

As diferentes manifestações e modalidades de práticas educativas podem ser classificadas da seguinte forma: a educação formal, a educação não-formal e a educação informal. Educação formal é aquela desenvolvida no ambiente acadêmico, onde há objetivos educativos claros e específicos e uma ação intencional institucionalizada, estruturada e sistemática. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada, com estruturas burocráticas e órgãos fiscalizadores (Gadotti, 2005; Libâneo, 2005). A

educação informal é aquela transmitida pela família, no convívio social com amigos, ou seja, é aquela decorrente de processos naturais e espontâneos, nos quais as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos, habilidades, atitudes e modos de discernimento mediante as experiências diárias e a sua relação com o meio ambiente (Gohn, 1999).

A educação não-formal refere-se às atividades organizadas, com caráter de intencionalidade, realizadas fora da instituição formal de ensino, com determinado grau de sistematização e estruturação, para oferecer tipos selecionados de ensino a determinados subgrupos da população (Colley et alli, 2002, Trilla, 1996, La Belle, 1986). Os programas de educação não-formal não necessitam obrigatoriamente seguir um sistema seqüencial e hierárquico de progressão, sendo que uma das suas características é sua flexibilidade tanto em relação ao tempo quanto à criação e a recriação dos seus múltiplos espaços (Gadotti, 2005).

A educação não-formal tem objetivos explícitos de formação ou de instrução que não estão diretamente dirigidos à provisão de graus próprios do sistema educativo regular, mas, desempenha funções que podem integrar-se no conceito de educação permanente. O seu público-alvo é mais heterogêneo do que na educação formal, seu conteúdo tende a ser mais funcional e de caráter menos abstrato e teórico; utiliza normalmente metodologias ativas e intuitivas, tem objetivos normalmente de curto prazo; há menor exigência em termos de formação dos seus educadores, não tem horários nem espaços rígidos e, geralmente, depende de financiamentos de organizações privadas ou governamentais (Trilla, 1996).

Educação Ambiental

Os primeiros registros da utilização do termo "educação ambiental" datam de 1948, em um encontro da União Internacional para a Conservação da Natureza que enfatizou os aspectos ecológicos da conservação. Basicamente, a educação ambiental estava relacionada à conservação da biodiversidade e dos sistemas da vida. A Conferência de Estocolmo (1972) ampliou sua definição a outras esferas do conhecimento e, finalmente, a Conferência de Tbilisi (1977), referência sobre o tema, apontou-a como estratégia para conduzir a sustentabilidade ambiental e social do planeta (Jacobi, 2005).

O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, gerado no Fórum Internacional das ONGs, evento paralelo à Rio 92, definiu princípios fundamentais da educação para sociedades sustentáveis, reiterando a necessidade de um pensamento crítico, da interdisciplinaridade, da multiplicidade e diversidade. A Declaração de Thessaloniki, em 1997, veio reforçar os fundamentos anunciados na Conferência do Rio de Janeiro, determinando que as ações de educação ambiental sejam articuladas com base nos conceitos de ética e sustentabilidade, identidade cultural e diversidade, mobilização e participação, além de práticas interdisciplinares (Jacobi, 2005).

No Brasil, as discussões relacionadas à Educação Ambiental adquirem caráter público abrangente em meados dos anos 1980, a partir da realização dos primeiros encontros nacionais, da atuação crescente dos movimentos sociais e das organizações não governamentais ambientalistas que incorporaram o tema em suas reivindicações, e do crescimento da produção acadêmica na área. Sua importância para o debate educacional se explicita formalmente na obrigatoriedade constitucional, em sua inclusão nos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997 e na edição da Lei Federal 9795 de 1999, que define a Política Nacional de Educação Ambiental, instrumentos legais e documentos governamentais que propiciam à temática um caráter transversal, indispensável e indissociável da política educacional brasileira, ainda que possamos ponderar quanto à não consolidação da educação ambiental enquanto política pública (Loureiro et alli, 2002, Loureiro, 2004).

Herdeira direta do debate ecológico, a educação ambiental pode ser definida como sendo uma atividade intencional da prática social, que imprime ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, com o objetivo de potencializar essa atividade humana, tornando-a mais plena de prática social e de ética ambiental (Tozoni-Reis, 2002), ou ainda, como sendo o processo pedagógico que busca desenvolver uma sociedade consciente e preocupada com o meio ambiente e com os problemas associados a ele, com conhecimentos, habilidades, atitudes, motivações e compromissos para trabalhar individual e coletivamente na busca de soluções para os problemas ambientais atuais e prevenção dos futuros (UNESCO/UNEP, 1985). Para Aziz Ab' Saber (1991) a Educação Ambiental é um processo que envolve um vigoroso esforço de recuperação de

realidades e que garante um compromisso com o futuro. Uma ação entre missionária e utópica destinada a recriar valores perdidos ou jamais alcançados. Trata-se de um novo ideário comportamental, tanto no âmbito individual quanto coletivo

A educação ambiental traz consigo uma nova pedagogia que surge da necessidade de orientar a educação dentro do contexto social e na realidade ecológica e cultural onde se situam os sujeitos e atores do processo educativo (Leff, 1998). A formação do sujeito ecológico, entendida como um processo social de construção de saberes que agrega a educação formal e não-formal tem avançado conceitualmente em todo o mundo. Estes avanços devem, contudo, ser lastreados em uma postura epistemológica, metodológica e pedagógica, na qual o diálogo de saberes permita a realização do ser humano como ser pensante e reflexivo, comprometido com a mudança social, onde se requer a recriação de valores essenciais e novas formas de atuar e de sentir (Carvalho, 2004a).

A interdisciplinaridade e a educação ambiental

Entre os anos 70 e 80 as preocupações ambientais passam a abarcar outras dimensões além da natureza, tais como saúde, adensamento populacional, economia, desenvolvimento, geografia humana, aspectos sociais. A educação ambiental também passa seu foco dos temas naturalistas para estas outras dimensões que compõem a problemática ambiental. Tornou se, portanto, necessário, colocar os problemas ambientais sob a perspectiva de um conjunto complexo de vetores e assim, a “interdisciplinaridade surge, conseqüentemente, como uma necessidade de abordagem pedagógica de problemas ambientais que se manifestam de grande complexidade” (Máximo-Esteves, 1998). É conveniente observar que a questão da consideração interdisciplinar foi uma das recomendações presentes na Carta de Belgrado, em 1975, e no Relatório de Tbilisi, em 1977, como proposta de abordagem pedagógica mais indicada para a educação ambiental.

A interdisciplinaridade não possui ainda um sentido único e estável, caracterizando-se mais como um conceito em construção. Diversas definições conceituais são propostas. Meireles e Erdmann (1999) consideram a interdisciplinaridade uma interrelação e interação de disciplinas com a finalidade de

alcançar um objetivo comum. Nesse caso, ocorre uma unificação conceitual de métodos e estruturas em que as potencialidades das disciplinas são exploradas e ampliadas. Estabelece-se uma interdependência entre as disciplinas, busca-se o diálogo com outras formas de conhecimento e com outras metodologias, com o objetivo de construir um novo conhecimento. Dessa maneira, a interdisciplinaridade se apresenta como resposta à diversidade, à complexidade e à dinâmica do mundo atual.

Para Floriani e Knechtel (2003) a interdisciplinaridade é uma ação do conhecimento que consiste em confrontar saberes, cuja finalidade é alcançar outro saber, diferente daquele que seria realizado caso não existisse o encontro de diferentes disciplinas. Aplica-se ao estudo das relações entre os seres humanos em sociedade com a natureza, pois necessitamos de um novo saber, uma vez que os existentes são limitados e fragmentados, em função da complexidade das interações entre a sociedade e a natureza.

Carvalho (2004b) pondera que a interdisciplinaridade não busca a “unificação dos saberes, na qual as disciplinas estejam em situação de mútua coordenação e cooperação, construindo um marco conceitual e metodológico comum para a compreensão de realidades complexas”. O objetivo não é unir as disciplinas, mas criar conexões entre elas, na elaboração “de novos referenciais conceituais e metodológicos consensuais, promovendo a troca entre os conhecimentos disciplinares e o diálogo dos saberes especializados com os saberes não científicos”.

Para Máximo-Esteves (1998) o conceito de interdisciplinaridade indica mudanças de perspectiva em relação à epistemologia das ciências. O modelo científico positivista, cujas premissas buscam relações “unilineares de causa e efeito é posto em causa pelas novas ciências do século, as ciências das sociedades e das culturas, para as quais estas relações surgem numa teia pluridirecional e em simultaneidade”. Como indica a autora, as questões ambientais ultrapassam o domínio da natureza e fazem parte do domínio econômico, do social, do cultural, e do público, estando inseridos em uma rede de relações múltipla e complexa.

Educação Ambiental não formal

Alguns autores fazem clara distinção entre educação ambiental formal e educação ambiental não formal. A primeira se refere àquela educação ambiental integrada ao modelo do sistema formal de ensino, e a segunda se refere aos programas extra escolares, dirigidos a crianças, aos jovens ou adultos. Como observa Trilla (1985) os problemas ecológicos atuais e a crescente sensibilização em relação á eles, tem criado uma grande demanda por educação com foco ambiental tanto na escola como fora dela.

A educação ambiental não-formal constitui um processo de práticas educativas intencionalmente organizadas, normalmente dedicadas à população de todas as idades e que pode orientar-se em diversas vertentes, desde a aquisição de conhecimentos ao desenvolvimento de valores e atitudes positivas face ao ambiente, passando, inclusive, por atividades de lazer. As propostas nesta área podem ser mais ou menos estruturadas conforme se trate de trilhas interpretativas, oficinas, hortas pedagógicas, cursos de formação e outros. De acordo com o conceito de educação permanente, a educação ambiental integra-se no processo educativo de todo cidadão e desenvolve-se simultaneamente com outras atividades realizadas ao longo de sua vida, razão pela qual a educação ambiental não-formal tem um papel fundamental na construção da cidadania (Trilla, 1996).

A força da educação ambiental não formal está no fato de que ela não opera dentro de um determinado conjunto de regras com uma estrutura e currículos rígidos e avaliações formais. A abordagem tradicional de educação é contestada para o processo de resolução de problemas ambientais por causa da complexidade da maioria, senão de todas as questões ambientais, o que impede que eles se encaixem dentro dos limites de determinada disciplina, uma vez que são, por natureza, interdisciplinares.

A educação ambiental não formal, pelo menos teoricamente, está mais capacitada para responder a questões ambientais locais que têm um significado mais social e de utilidade para a comunidade uma vez que é menos voltada ao atendimento de necessidades acadêmicas.

A metodologia da trilha interpretativa

Dentre as diferentes práticas de educação ambiental não formal, adotadas atualmente, a trilha de interpretação da natureza trata-se certamente de uma das metodologias que está se consagrando dentre os educadores ambientais, pelas possibilidades de trabalho que apresentam dentro do foco interdisciplinar e transversal do processo educativo que aborde a relação homem e ambiente. Na perspectiva interpretativa, como pontuado por Carvalho (2004b), ambiente é o local das interações entre sociedade e natureza. Educar, para a autora, torna-se, neste ponto de vista, “uma aventura pela qual o sujeito e os sentidos do mundo vivido estão se constituindo mutuamente na dialética da compreensão/interpretação”.

A trilha interpretativa é uma prática educacional realizada ao ar livre cuja finalidade é o desenvolvimento educacional do ser humano que, durante um determinado percurso, interage em diferentes escalas com o meio ambiente natural ou construído. Estratégia utilizada na Educação Ambiental para promover a integração entre o homem e o meio ambiente, as trilhas interpretativas são instrumentos que pressupõem uma metodologia interdisciplinar, articulando diversas áreas do conhecimento como biologia, história, geografia, educação e psicologia; ensejando abordagens transversais da temática ambiental.

Segundo Carvalho (2004b) a trilha interpretativa é uma prática que se constituiu de acordo com a concepção naturalista de interpretação do ambiente e que está historicamente ligada à educação conservacionista, especialmente aquela presente nos planos de manejo de parques e unidades de conservação. Atualmente, observa a autora, em termos de orientação pedagógica, esta prática tem incorporado cada vez mais, questões socioambientais, “demonstrando uma abertura para a superação da ênfase exclusivamente conservacionista e explicativa que marca a origem desta técnica”.

As trilhas interpretativas se apresentam como interessantes recursos didáticos a serem utilizados para a Educação Ambiental, pois possibilitam estimular a capacidade de observação e reflexão, viabilizando assim a informação biológica, a sensibilização e a conscientização ambiental. Além de reforçar o traço dos lugares, das regiões e das paisagens, criando novos conteúdos que até então passavam despercebidos, a interpretação ambiental é uma oportunidade de desenvolvimento humano que estimula a capacidade investigadora, levando o indivíduo a repensar seu modo de ver e sentir o meio ambiente como um todo, a partir da leitura e da percepção da realidade ambiental.

As trilhas são temáticas, devendo ser adequadas às faixas etárias e públicos com as quais se pretende trabalhar (Lima, 1998).

A natureza desta metodologia, aliada a sua flexibilidade, permite que as trilhas interpretativas sejam desenvolvidas tanto em áreas naturais como unidades de conservação, por exemplo, como em parques urbanos que se constituem por excelência em espaços pedagógicos da educação ambiental. Os parques situados em áreas urbanas são patrimônios ambientais, históricos e culturais, onde o ambiente natural coexiste com o ambiente construído.

A trilha na prática: o caso do Jardim da Luz

Tendo em conta que as trilhas de interpretação necessitam de técnica, ciência e arte para serem criadas, traçadas e trilhadas, como observa Lima (2002), para o desenvolvimento da trilha do Jardim da Luz procedeu-se, preliminarmente, a um levantamento bibliográfico para o reconhecimento histórico e geográfico do local. A pesquisa foi efetuada a partir de autores como Etzel (1982), Guimarães (1977), Jorge (1988), Martins (2003), Sant'Anna (1939) e Torres (1968), permitindo a elaboração de um banco de informações do Parque e do seu entorno e ainda da formação da cidade, que serviu como elemento chave para definição do modelo de trilha a ser implementado no local.

O Jardim da Luz, criado no século XVIII, é o mais antigo Jardim Público da cidade de São Paulo e uma das mais significativas e conhecidas áreas verdes de lazer da região central. Contando com uma área de aproximadamente 113 mil metros quadrados, abriga uma grande variedade de pássaros e árvores nativas e exóticas, muitas delas centenárias, compondo um cenário propício para o desenvolvimento de trilhas interpretativas interdisciplinares.

As trilhas desenvolvidas no Jardim da Luz são compostas por estações de trabalho que foram definidas a partir de seu forte componente histórico. De um modo geral, na fase inicial do percurso são propostas atividades que propiciam a integração do grupo, a utilização dos sentidos (visão, audição, olfato, paladar e tato) e uma adequada inserção na atividade. Em algumas das estações, além de receber informações históricas e geográficas específicas, as pessoas participam de dinâmicas e oficinas destinadas a

trabalhar temas ambientais específicos tais como lixo e biodiversidade ou, ainda, questões sócio-ambientais pertinentes à área.

A trilha do Jardim da Luz é composta pelas seguintes estações:

1. Casa da administração. Temas trabalhados: utilização e apropriação do espaço público, participação e cidadania, preservação do patrimônio.
2. Avenida Tiradentes – a antiga estrada do Guaré. Temas trabalhados: água, desenvolvimento urbano e meio ambiente, comunidades.
3. Pinacoteca - Meio Ambiente e arte. Temas trabalhados: eixos transversais na Educação Ambiental.
4. Estação da Luz. Temas trabalhados: desenvolvimento sustentável e Educação Ambiental
5. Sítio arqueológico. Temas trabalhados: Educação Ambiental, preservação e interdisciplinaridade.
6. Herma de Garibaldi – a diversidade dos povos. Temas trabalhados: Educação Ambiental, sociedade e meio ambiente.
7. Mirante – a cascata com a gruta. Temas trabalhados: Educação Ambiental, meio ambiental natural e construído.
8. Ponto Chic, Coreto e Quiosque da Bavária - Cultura, lazer e história num mesmo espaço. Temas trabalhados: interdisciplinaridade e Educação Ambiental.
9. Lago do Oito. Temas trabalhados: biodiversidade, lixo.

A experiência do Parque Jardim da Luz possibilitou a formação de monitores bem como o desenvolvimento de uma metodologia de Educação Ambiental multidisciplinar e transversal baseada em trilhas urbanas.

Considerações finais

Entre os anos de 1999 e 2008 milhares de pessoas vivenciaram no Jardim da Luz a experiência de participar de uma trilha monitorada com foco na Educação Ambiental. A maior parte dos trabalhos foi desenvolvida com estudantes e professores, mas

também participaram das atividades pessoas da terceira idade, jovens em situação de risco, comunidades carentes e portadores de deficiências físicas. Durante todo este período a trilha foi sendo aprimorada de modo a compreender toda a complexidade da questão ambiental. As avaliações, realizadas regularmente, apontaram um quadro de resultados positivos, tanto no aspecto qualitativo como quantitativo gerando uma demanda por cursos específicos sobre o tema que passaram a ser oferecidos para educadores e interessados na metodologia de criação, implementação e utilização de trilhas monitoradas em parques urbanos.

Reunindo história, cultura, arte e estudo do meio, as trilhas interpretativas realizadas no Parque Jardim da Luz constituem-se um forte exemplo de que a utilização desta estratégia de Educação Ambiental, marcadamente interdisciplinar, permite aos participantes apropriarem-se da diversidade de aspectos que compõem o meio ambiente de uma região urbanizada como a cidade de São Paulo.

Bibliografia

- AB'SABER, A. (Re) Conceituando Educação Ambiental, 1991
- CAPRA F. O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo: Cultrix; 1988.
- CARVALHO, I. C. de M. Educação Ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Identidades da Educação Ambiental Brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004a.
- CARVALHO, I. C. Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004b.
- COLLEY, H.; HODKINSON, P. ; MALCOLM, J. Non-formal learning: mapping the conceptual terrain, a consultation report. Leeds: Lifelong Learning Institute. University of Leeds, 2002.
- DELORS J., (org). Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

- ETZEL, Eduardo. O Verde da cidade de São Paulo. Revista do Arquivo Municipal, São Paulo, v. 195, 51-76, 1982.
- FAURE, Edgar; HERRERA, Felipe; KADDOURA, Abdul-Razzak; LOPES, Henri; PETROVSK, Arthur V.; RAHNEMA, Madij; WRAD, Frederick Champion. Aprender a Ser. La Educación Del Futuro. Spain: UNESCO, Alianza Editorial, 1973.
- FLORIANI, D.; KNECHTEL, M. do R. Educação Ambiental. Epistemologia e Metodologias. Curitiba, PR: Vicentina, 2003.
- GADOTTI, Moacir. A Questão da Educação Formal/Não-formal. Institut International Des Droits de L'Enfant (IDE) – Droit à L'Education: solution à tous problèmes ou problème sans solution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005
- GUIMARÃES, Laís de Barros Monteiro. Luz. São Paulo: PMSP, 1977. Coleção "História dos Bairros de São Paulo".
- GOHN, M. G. Educação não-formal e cultura política. Impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo, Cortez, 1999.
- JACOBI, P. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo, e reflexivo. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, nº 2, P 233-250, MAIO/AGO/2005.
- JORGE, Clóvis de Atahyde. Luz – notícias e reflexões. São Paulo, PMSP, 1988. Coleção "História dos Bairros de São Paulo".
- LEFF, Enrique. Saber Ambiental: Sustentabilidad, Racionalidad, Complejidad, Poder. Coedición, Universidad Autónoma de Mexico, PNUMA, SIGLO XXI, 1998..
- LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos, para quê? São Paulo, Cortez, 2005.
- LA BELLE, T. Nonformal education in Latin America and the Caribbean stability, reform or revolution?. New York, Praeger, 1986.
- LIMA, Solange T. Trilhas Interpretativas: a aventura de conhecer a paisagem. Paisagem. Paisagens 3, Rio Claro, 1998, pp.39-43.
- LOUREIRO, C.F.B. Educação Ambiental Transformadora. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S. (Org.). Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002.

- MÁXIMO-ESTEVEZ, Lúcia. Da Teoria à Prática: Educação Ambiental com as Crianças Pequenas ou o Fio da História. Portugal: Porto Editora, 1998.
- MARTINS, Antonio Egydio. São Paulo Antigo 1554-1910. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- MEIRELES, B.H.S.; ERDMANN, A.L. A questão das disciplinas e da interdisciplinaridade como processo educativo na área da saúde. *Texto Contexto Enfermagem* 1999, jan/abr; 8(1):149-65.
- MORIN, E. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2000.
- MORIN, E. Epistemologia da Complexidade. In: D. Schnitman. *Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- MORIN, E. O paradigma perdido: a natureza humana. 6. ed. Lisboa: Europa-América, 1999.
- SACRISTÁN, J. G., Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SANT'ANNA, Nuto. O Jardim da Luz. *Revista do Arquivo Municipal, São Paulo*, v. LXI, 43-52, 1939.
- SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. In: SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez, 1994.
- TORRES, Maria Celestina Teixeira Mendes. O Jardim da Luz. *Revista do Arquivo Municipal, São Paulo*, v. CLXXIV, 71-124, 1968.
- TOZONI-REIS, M. F. de C. Pesquisa em Educação ambiental na Universidade - Produção de conhecimentos e ação educativa. IN: TALAMONI, J. L. B.; SAMPAIO, A. (orgs.) *C. Educação Ambiental: da prática pedagógica à cidadania*. São Paulo: Autores associados, 2003.
- TRILLA, J. La Educación Fuera de la Escuela – Ámbitos no formales de educación social. Barcelona: Ariel, 1996.
- UNESCO/UNEP. A Guide on Environmental Values. Education. IEEP Environmental Education Series, v.13, 1985.