



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUACAO EM CIÊNCIAS AMBIENTAIS  
NIVEL: MESTRADO ACADÊMICO**

**ARIANA CÁRITA DE ASSIS MARINHO SILVA**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM PARQUES URBANOS DA CIDADE DE  
GOIÂNIA/GO.**

**Orientador: Prof. Dr. Leandro Gonçalves Oliveira**

**Goiânia  
2016**

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

**1. Identificação do material bibliográfico:**       **Dissertação**       **Tese**

### 2. Identificação da Tese ou Dissertação

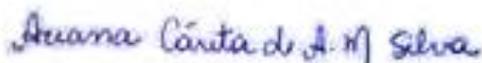
Nome completo do autor: ARIANA CÁRITA DE ASSIS MARINHO SILVA

Título do trabalho: EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM PARQUES URBANOS DA CIDADE DE GOIÂNIA/GO.

### 3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento  SIM       NÃO<sup>1</sup>

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.



Assinatura do (a) autor (a)

Data: 25 / 07 / 2016

<sup>1</sup> Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

**ARIANA CÁRITA DE ASSIS MARINHO SILVA**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM PARQUES URBANOS DA CIDADE DE  
GOIÂNIA/GO.**

Dissertação apresentada a Universidade Federal de Goiás, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção do Título de Mestre em Ciências Ambientais.

**Orientador:** Prof. Dr. Leandro Gonçalves Oliveira

**Goiânia  
2016**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

MARINHO SILVA, ARIANA CÁRITA DE ASSIS  
EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM PARQUES URBANOS DA CIDADE  
DE GOIÂNIA/GO [manuscrito] / ARIANA CÁRITA DE ASSIS  
MARINHO SILVA. - 2016.  
127 f.

Orientador: Prof. Dr. LEANDRO GONÇALVES OLIVEIRA.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Pró  
reitoria de Pós-graduação (PRPG), Programa de Pós-Graduação em  
Ciências Ambientais, Goiânia, 2016.

Inclui siglas, fotografias, abreviaturas, gráfico, tabelas, lista de  
figuras, lista de tabelas.

1. educação ambiental crítica. 2. educação ambiental não formal. 3.  
unidades de conservação. 4. Goiânia. I. OLIVEIRA, LEANDRO  
GONÇALVES, orient. II. Título.

CDU 502/504

## AGRADECIMENTOS

A Deus pela proteção, amparo e iluminação que me fortalece nos momentos difíceis e me inspira na minha jornada.

À minha mãe, Vânia Lúcia de Assis Marinho, por sempre me orientar para o caminho do sucesso ensinando-me a vencer através do esforço e da determinação.

Ao meu futuro esposo, Vinícius Rezende Basílio, pela paciência, companheirismo, dedicação e disposição a ajudar sempre.

Ao meu orientador, Professor Leandro Gonçalves Oliveira, pela orientação e direcionamentos acadêmicos que me possibilitaram alcançar uma maturidade intelectual.

Ao corpo docente e administrativo do CIAMB, em especial a Professora Agustina Rosa Echeverría, por me mostrar como a Ciência pode ser humana e me despertar o profundo interesse pela Educação Ambiental.

Aos professores Agustina Rosa Echeverría, Denilson Teixeira e Karla Maria Silva de Faria pelas importantes contribuições na Qualificação.

Aos amigos, Eduarda Coutinho, Jesse Elias e Thales Yann da Silva Orlando, pela valiosa colaboração na coleta de dados.

Ao amigo, Nelito Rodrigues de Carvalho, pela inestimável contribuição com os mapas.

À companheira de jornada nos caminhos da Educação Ambiental, Karla Ferreira Dias Cassiano, pela preciosa assistência em momentos de incertezas, compartilhando seus conhecimentos e experiências.

A Universidade Federal de Goiás – UFG, por me fornecer uma formação de qualidade.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás – FAPEG pelo apoio financeiro.

Ao Instituto Federal de Goiás IFG, pelas dispensas e ajustes na jornada de trabalho sempre que as obrigações acadêmicas me exigiram.

## RESUMO

A crise ambiental instaurada demanda esforços para uma mudança da relação que humanidade estabelece com a natureza. A Educação Ambiental, em sua dimensão Crítica, é capaz de formar sujeitos cidadãos com consciência planetária para intervir nas questões socioambientais. Nesse sentido, as práticas educativas não formais em parques, por exemplo, revelam um grande potencial para fomentar a prática cidadã já que acessa a diversos públicos independente da idade ou da classe social. Na cidade de Goiânia/GO a questão ambiental é massivamente abordada tanto nos discursos dos governantes, quanto nas políticas que regulamentam as ações do poder público. Esse município apresenta grande potencial para o desenvolvimento do processo de Educação Ambiental em Unidades de Conservação, visto que o número de áreas de interesse conservacionista é alto, conforme aponta a gestão municipal. Por esse ângulo, essa pesquisa objetivou analisar a Educação Ambiental em Unidades de Conservação de Goiânia, avaliando o discurso ambiental da administração pública e suas políticas na concretude em ações de Educação Ambiental nos parques, analisando os aspectos das concepções e percepções dos sujeitos vinculados aos parques que interferem no processo de Educação Ambiental e, por fim, identificando a corrente norteadora dessa Educação Ambiental não formal em um contexto não escolar. Pautando-se em uma análise, sobretudo qualitativa, foram adotados o questionário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados, sendo aplicados a gestores e a comunidade ligada a sete parques de diferentes regiões da capital goianiense, além da análise das legislações e discursos da gestão pública municipal. Embora as políticas do município apresentem fundamentos de uma Educação Ambiental Crítica comprometida com a mudança social, as concepções da comunidade frequentadora e dos gestores dos parques se mostraram ajustados às ideias difundidas pelo poder público de uma educação voltada para a sensibilização e mudança de comportamento individual, para vencer os problemas ambientais. Ademais, as práticas educativas desenvolvidas nas unidades não atendem ao público visitante como um todo e são reduzidas conforme a distância do parque em relação à região central da capital, revelando uma segregação espacial e social e uma incoerência na imagem homogênea dos governantes. Nessa perspectiva, a Educação Ambiental nos parques urbanos de Goiânia está fundamentalmente apoiada na corrente Conservadora, carecendo de uma estruturação abrangente a toda capital e necessitando da consolidação das políticas públicas existentes.

**Palavras chave:** educação ambiental crítica, educação ambiental não formal, unidades de conservação, Goiânia.

## ABSTRACT

The established environmental crisis demands efforts for a change on the relationship that humanity set with the nature. The environmental education, in its critical dimension, is capable of forming subject citizens with planetary awareness to intervene in the socio-environmental issues. In this way, the non-formal educational practices in parks, for example, show a high potential to further the citizen experience that accesses a large public, independent on age or social class. In the city of Goiânia/GO the environmental issue is massively approached both in the speech of leaders as the policies that regulate the actions of the Public Authorities. This city has a great potential for development of environmental education process in Protected Areas, since the number of areas of conservationist interest is high, according to the municipal management. In that light, this research aimed to analyze the Environmental Education in Goiânia Protected Areas, assessing the environmental speech of Goiânia's administration and public policies if this materialize in Environmental Education actions in goianienses municipal Protected Areas, analyzing aspects of conceptions and perceptions of the persons connected the parks that interfere in the Environmental Education process and, finally, identify the structural design guiding this non-formal Environmental Education in a non-school context. Through an analysis, mainly qualitative, questionnaires and interviews were applied to managers and community bound seven parks in many different Goiânia's regions, beyond as analysis of the law and speeches of municipal management. Although municipal laws present bases of a critical environmental education and committed to social change, conceptions of frequenter community and managers of parks were shown adjusted to the ideas disseminated by the government of an education directed for awareness and individual behavior change, to overcome environmental problems. Besides, the educational practices developed in the areas do not meet the visiting public as a whole and are reduced as the distance from the park towards downtown, revealing the social and special segregation and the inconsistency of the homogeneous views. In this perspective, environmental education in urban parks of Goiania is fundamentally supported by the current Conservative, lacking a comprehensive structuring the entire capital and requiring the consolidation of existing public policies.

**Keywords:** critical environmental education, non-formal environmental education, protected areas, Goiânia.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Localização do Município de Goiânia em relação ao Estado de Goiás. ....	38
Figura 2: Mapa dos Parques Municipais dividido por regiões administrativas da cidade de Goiânia/GO.....	40
Figura 3. Imagem de Satélite do Parque Areião da cidade de Goiânia/GO. ....	41
Figura 4. Imagem de Satélite do Bosque dos Buritis da cidade de Goiânia/GO.....	42
Figura 5. Imagem de Satélite do Parque Botafogo da cidade de Goiânia/GO. ....	43
Figura 6. Imagem de Satélite do Parque Carmo Bernardes da cidade de Goiânia/GO. ....	44
Figura 7. Imagem de Satélite do Jardim Botânico da cidade de Goiânia/GO.....	45
Figura 8. Imagem de Satélite do Parque Curitiba da cidade de Goiânia/GO.....	46
Figura 9. Imagem de satélite do Parque Vaca Brava da cidade de Goiânia/GO. ....	47
Figura 10. Acesso do Parque Areião (Goiânia/GO) pela Avenida Areião do Setor Pedro Ludovico.....	48
Figura 11: Área interna à pista de caminhada do Parque Areião (GOIÂNIA/GO).....	49
Figura 12: Acesso à trilha não pavimentada do Parque Areião (GOIÂNIA/GO). ....	49
Figura 13: Placa informativa sobre alimentação de macacos no Parque Areião (GOIÂNIA/GO). ....	50
Figura 14. Placa no acesso a Vila Ambiental do Parque Areião (GOIÂNIA/GO). ....	50
Figura 15. Teatro aberto Vila Ambiental do Parque Areião (GOIÂNIA/GO).....	50
Figura 16. Acesso do Bosque dos Buritis (Goiânia/GO) pela Rua 1 do Setor Oeste.....	51
Figura 17. Lago Circuito das Águas no Bosque dos Buritis (Goiânia/GO) .....	52
Figura 18. Área de Preservação e Trilha não pavimentada de acesso restrito do Bosque dos Buritis (Goiânia/GO). ....	52
Figura 19. Placa Informativa no Bosque dos Buritis (Goiânia/GO).....	52
Figura 20. Acesso do Parque Botafogo (Goiânia/GO) pela Rua Ulisses Assis.....	53
Figura 21. Trilha Pavimentada e Pista de Caminhada do Parque Botafogo (Goiânia/GO).....	53
Figura 22. Placa da fundação do Parque Carmo Bernardes (Goiânia/GO). ....	54
Figura 23. Lago do Parque Carmo Bernardes (Goiânia/GO). ....	54
Figura 24. Adensamento de vegetação do Jardim Botânico (Goiânia/GO). ....	56
Figura 25. Borboletário do Jardim Botânico (Goiânia/GO).....	56
Figura 26. Placa de identificação de plantas no Jardim Botânico (Goiânia/GO).....	56
Figura 27. Placa de orientação no Jardim Botânico (Goiânia/GO). ....	57

Figura 28. Pista de Caminhada Parque Curitiba (Goiânia/GO). .....	57
Figura 29. Sede administrativa Parque Curitiba (Goiânia/GO).....	58
Figura 30. Trilha Pavimentada e Pista de Caminhada do Parque Vaca Brava (Goiânia/GO)..	58
Figura 31. Cópia da tela da página eletrônica oficial da Prefeitura de Goiânia/GO. ....	62
Figura 32. Cópia da tela da página eletrônica oficial da Agência Municipal de Meio Ambiente de Goiânia/GO.....	64
Figura 33. Cópia da tela da página eletrônica oficial da Prefeitura de Goiânia/GO, página de Notícias.....	64
Figura 34. Percentual de questionados em relação ao sexo, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.....	65
Figura 35. Percentual de questionados em relação à faixa etária, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.....	66
Figura 36. Percentual de questionados em relação ao grau de escolaridade, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.....	66
Figura 37. Percentual da categorização da Concepção de Natureza no contexto da comunidade e dos gestores vinculados aos parques urbanos de Goiânia/GO.....	74
Figura 38. Percentual da categorização da Concepção de Meio Ambiente no contexto da comunidade e dos gestores vinculados aos parques urbanos de Goiânia/GO. ....	78
Figura 40. Percentual de questionados em relação à opção pelo parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.....	85
Figura 41. Percentual de questionados em relação ao motivo de visita ao parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.....	86
Figura 42. Percentual de questionados em relação frequência de visita ao parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.....	86
Figura 43. Percentual de questionados em relação frequência a outro parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.....	87
Figura 44. Percentual da opinião dos questionados em relação à dificuldade de acesso ao parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO. ....	88
Figura 45. Percentual da opinião dos questionados em relação à infraestrutura do parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO. ....	89
Figura 46. Percentual da opinião dos questionados em relação à infraestrutura do parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO. ....	90
Figura 47. Percentual da opinião dos questionados em relação à distribuição dos parques pela cidade, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.....	90

Figura 48. Vista dos empreendimentos imobiliários no entorno do Parque Areião (GOIÂNIA/GO). .....	91
Figura 49. Vista dos empreendimentos imobiliários no entorno do Parque Vaca Brava (GOIÂNIA/GO). .....	91
Figura 50. Percentual de participação em atividades de EA nos parques, no contexto da CVUC de Goiânia/GO. ....	96

### **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1. Caracterização das Correntes de EA com o suporte teórico de Guimarães (2004); Layrargues (2011) e Loureiro (2012). .....	15
Tabela 2. Categorias de Manejo de UCs brasileiras (BRASIL, 2000a). .....	22
Tabela 3. Dados gerais dos gestores ligados às UCs em estudo.....	67
Tabela 4. Concepções de Natureza da Comunidade Vinculada às UCs de Goiânia/GO .....	71
Tabela 5. Concepções de Natureza dos Gestores vinculados às UCs de Goiânia/GO .....	73
Tabela 6. Concepções de Meio Ambiente da Comunidade vinculada às UCs de Goiânia/GO .....	75
Tabela 7. Concepções de Meio Ambiente dos Gestores vinculados às UCs de Goiânia/GO ..	76
Tabela 8. Concepção de EA da CVUC do município de Goiânia/GO. ....	81
Tabela 9. Concepção de EA dos Gestores ligados às UCs de Goiânia/GO.....	82

**LISTA DE SIGLAS**

AMMA	Agência Municipal de Meio Ambiente de Goiânia
CVUC	Comunidade Vinculada às Unidades de Conservação de Goiânia
EA	Educação Ambiental
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PMEA	Política Municipal de Educação Ambiental de Goiânia
SEUC	Sistema Estadual de Unidades de Conservação do Estado de Goiás
SMUC	Sistema Municipal de Unidades de Conservação do Município de Goiânia
SNUC	Sistema Nacional de Unidades de Conservação
UC	Unidade de Conservação

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1. ASPECTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	4
1.1. Os caminhos históricos da Educação Ambiental.....	4
1.2. A Educação Ambiental e a relação da humanidade com o ambiente.....	8
1.3. Por uma Educação Ambiental Crítica .....	12
2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO.....	16
2.1. Histórico das Unidades de Conservação .....	16
2.2. Educação Ambiental em um contexto não formal.....	25
3. CIRCUNSTÂNCIAS DA PESQUISA .....	30
3.1. Problematização .....	30
3.2. Metodologia.....	33
3.2.1. Coleta e Análise dos Dados.....	34
3.2.2. Cenário da pesquisa.....	37
Fonte: Prefeitura de Goiânia – SEPLAN – Mapa Urbano Básico Digital de Goiânia MUBDG 2008. Cartografia Digital: Nelito Rodrigues de Carvalho Junior .....	40
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	48
4.1. Aspectos gerais e estruturais dos Parques .....	48
4.2. Marco Legal .....	59
4.3. Imagens e discursos ambientalistas do poder público municipal.....	62
4.4. Perfil dos sujeitos da pesquisa.....	65
4.4.1. O que revelam os Questionários .....	65
4.4.2. O que revelam as Entrevistas .....	67
4.5. Características e Concepções Ambientais da Comunidade e dos Gestores vinculados às UCs.....	71
4.5.1. Concepções de Natureza e Meio Ambiente .....	71

5.5.2. Concepção de Educação Ambiental .....	80
4.6. Percepções acerca das Unidades de Conservação .....	85
4.7. Educação Ambiental nas Unidades de Conservação.....	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	105
APÊNDICE 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	115
APÊNDICE 2 - Roteiro de entrevista - Gestores Gerais da AMMA .....	118
APÊNDICE 3 - Roteiro de entrevista - Gestores das UCs .....	120
APÊNDICE 4 - Questionário .....	122
ANEXO 1 - Parecer Consubstanciado Comitê de Ética em Pesquisa da UFG.....	126
ANEXO 2 – Termo de Anuência AMMA.....	129

## INTRODUÇÃO

A relação do ser humano com a natureza sempre configurou objeto de atenção pelos pesquisadores das mais diversas áreas. A crise ambiental instaurada e a perspectiva da escassez de recursos para a própria sobrevivência humana intensificou os esforços para a mudança do padrão de exploração dos elementos naturais. Ou melhor, a origem dessa crise ambiental está na sequência histórica progressiva de distanciamento entre a humanidade e a natureza, resultando no modelo antropocêntrico utilitarista atual (LAYRARGUES, 2011).

Para superar os conflitos e a degradação ambiental faz-se necessário estabelecer uma nova relação dos seres humanos, entre si e com a natureza (LAYRARGUES, 2011). E para tanto, a Educação Ambiental (EA) se revela como importante estratégia nessa mudança, uma vez que a motivação desse processo educativo não é o meio ambiente, mas sim a relação que se estabelece com ele (SAUVÉ, 2005b). Trata-se de se estabelecer uma nova ética de compreensão e vínculo com ambiente, levando em conta todos os seus aspectos intrínsecos.

Em contraposição a uma EA Conservadora, a EA na sua perspectiva mais transformadora, ou Crítica, não visa estabelecer uma relação harmônica entre os indivíduos e o meio ambiente, mas sim revelar os aspectos históricos, sociais, econômicos e políticos dessa natureza, formando cidadãos com consciência local e planetária, ou seja, educando para a cidadania (JACOBI, 2003). Nesse sentido a mudança, que é urgente devido à gravidade da crise ambiental, não cabe dentro dos muros das escolas e deve atingir a todos os sujeitos, independente de idade ou classe social (GUIMARÃES, 2004).

Na intenção de formar um sujeito capaz de compreender as relações entre a sociedade e a natureza e intervir nos problemas ambientais, a EA em seu caráter não formal, isto é, aquela que ocorre fora da escola, busca produzir na organização comunitária um novo ponto de equilíbrio entre as necessidades sociais e ambientais (CARVALHO, 2008). Por essa ótica, as Unidades de Conservação (UCs) e os parques situados em regiões urbanas se revelam importantes cenários para o desenvolvimento de atividades de EA, com os diversos atores sociais vinculados a esses ambientes.

No centro do Brasil, está localizada a capital do estado de Goiás, Goiânia que dispõe um grande número de áreas verdes, parques e UCs espalhadas por toda a cidade. Desde a década de 1980 a cidade de Goiânia vem se desenvolvendo em meio a um discurso ambientalista de seus gestores, assim concebeu-se ao longo dos anos a imagem de “Cidade

das flores”, “Cidade dos parques” e “Cidade verde” (ARRAIS, 2001). Na gestão atual os subtítulos empregados são “Cidade sustentável” e “Capital verde do Brasil”.

Além das imagens despertadas pelo poder público a questão ambiental em Goiânia tem um importante suporte jurídico, sendo tratada nas diversas leis e políticas públicas municipais, que incrementam as normativas estaduais e federais. A Política Municipal de Educação Ambiental de Goiânia (PMEA), em particular, fortalece a EA nos diversos níveis e modalidades de ensino, incluindo esse processo educativo nos parques e UCs da cidade. No seu Artigo 3º a PMEa preconiza que a EA é um componente essencial e permanente da educação municipal e deve estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo, tanto na instância formal e não formal (GOIÂNIA, 2009).

Neste contexto surgem alguns questionamentos: existe EA nos parques urbanos de Goiânia? Os discursos ambientais elaborados pela administração pública de Goiânia e os instrumentos legais que estabelecem políticas públicas referentes à EA se concretizam em um processo educativo nas UCs municipais da cidade? A EA nas UCs goianienses se afinam mais aos princípios da corrente Conservadora ou Crítica?

Para atingir as respostas aos questionamentos levantados desenvolveu-se essa pesquisa com o objetivo geral de analisar a EA em UCs de Goiânia. E ainda, como objetivos mais específicos, a intenção de avaliar se o discurso ambiental da administração de Goiânia e as políticas públicas concernentes a EA, dessa cidade, se concretizam nas ações de EA em UCs municipais goianienses; de analisar os aspectos das concepções e percepções dos sujeitos vinculados aos parques, que interferem no processo de EA inerente às UCs de Goiânia e, por fim, identificar a corrente norteadora dessa EA não formal em um contexto não escolar.

As respostas poderão apontar demandas e direcionamentos de ações de EA nos parques goianienses com a finalidade de estabelecer efetivamente uma cidade socialmente e ambientalmente “sustentável”. Uma “Cidade Verde” construída pela consolidação de políticas públicas e pela participação cidadã.

Além dessa introdução o texto que segue está estruturado em quatro capítulos. O primeiro e o segundo capítulos contemplam, a partir de uma revisão da literatura, os referenciais teóricos da Educação Ambiental e das Unidades de Conservação, que nortearam a pesquisa e sustentaram a interpretação dos dados obtidos. Em seguida, no terceiro capítulo, estão as circunstâncias da investigação, que se definem na problematização e na metodologia empregada. Na continuação, no quarto capítulo, é possível acessar todos os dados levantados

e analisados, primeiramente por meio da compilação dos dados gerais que revelam o perfil dos participantes dessa pesquisa e em seguida os dados qualitativos que levaram a análise da Educação Ambiental nos Parques Urbanos de Goiânia. Por fim são apresentadas considerações acerca dos resultados e contribuições dessa pesquisa.

## **1. ASPECTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

### **1.1. Os caminhos históricos da Educação Ambiental**

Antes do início da Era Cristã as bases filosóficas gregas já despertavam para algum tipo de pensamento “ecológico”. Mesmo não se ocupando propriamente da temática ambiental, essas reflexões vislumbravam a harmonia entre o ser humano e a natureza, a partir das concepções do homem como microcosmo, parte de um macrocosmo. O pensamento de Aristóteles (384 a.C. a 322 a.C.) corrobora com o surgimento de uma Ética Ambiental, por meio de proposições como a integração do ser humano ao mundo natural e a prudência e racionalidade do uso do saber técnico, ou instrumental, na intervenção na natureza (MARCONDES, 2006).

Apesar desta antiga referência à temática “ambiental”, a humanidade permeou pelo desequilíbrio da interação com o meio natural, sem a ponderação das consequências, por muitos séculos. Os danos ao ambiente se tornaram ainda piores com o advento da Revolução Industrial. E é nesse contexto que se intensificaram os esforços de um ambientalismo, que já despontava na Europa e nos Estados Unidos, mesmo que com interesses diversos (MCCOMICK, 1992). Já no Brasil, os primeiros traços de uma preocupação ambiental, ainda que com interesses econômicos dominantes, surgem, no século XVIII, com expedições marcadas pela mentalidade científica emergente na Europa. Essas averiguações “in loco”, nas colônias portuguesas, constataram a perda de recursos naturais, sem que antes esses pudessem ser conhecidos e usufruídos por Portugal, como exemplo a diminuição da cobertura vegetal nativa devido a subocupação e a superexploração do território brasileiro (PADUA, 2004).

Mas, foi só no fim da década de 1960, ainda com os sentimentos e anseios pós-guerra, que os ideais ambientais começaram a ser colocados em prática, elevando a questão ambiental a um fenômeno global (MCCOMICK, 1992). Em 1972 foi realizada a Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano em Estocolmo (Suécia), resultando na produção de um “Manifesto Ambiental”, com 19 princípios norteadores para a agenda ambiental. Pouco adiante, em 1983, por meio de convite da ONU a médica e primeira ministra da Noruega, Gro Harlem Brundtland, começou a presidir a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. E, em 1987, essa comissão, intitulada Brundtland, publicou o relatório

“Nosso Futuro Comum” (ONUBR, 2015).

Certamente que o mais importante a ser ressaltado no relatório da Comissão Brundtland é a inserção do termo Desenvolvimento Sustentável, como no trecho do documento em destaque a seguir. Essa terminologia passaria a ser empregada na temática ambiental mundial, permanecendo até os dias de hoje.

“Acreditando que o desenvolvimento sustentável, o que implica a satisfação das necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem suas próprias necessidades, deve tornar-se um princípio orientador central das Nações Unidas, governos e instituições privadas, organizações e empresas, [...]” (UNITED NATIONS, 2015).

No entanto, críticas emergiram deste conceito de desenvolvimento sustentável. Rodrigues (2006), em uma análise conceitual mais profunda, revelou a ausência da consideração de classes, espacial e de território como elementos do poder na proposta de Desenvolvimento Sustentável. Segundo essa mesma autora, em publicação de 2009, as novas matrizes discursivas, que compreendem o conceito de desenvolvimento gerado pelo Relatório Brundtland, ocultam os conflitos de apropriação do espaço, do território e principalmente os conflitos de classes. Nessa concepção, a responsabilidade pela destruição é colocada como coletiva e os problemas estão nos desvios do modelo ideal de desenvolvimento, desvios esses, passíveis de correção pelo avanço tecnológico. Neste sentido, há que se contestar o pensamento unificado, que recobre a questão e, de certo modo, justifica as ideias capitalistas, desviando o conflito de classes para o conflito de gerações (RODRIGUES, 2009).

A crítica acima é ratificada por Vizeu, Meneghetti e Seifert (2012) nesse trecho:

“[...] apesar da retórica conservacionista, esse relatório corrobora a perspectiva desenvolvimentista do capital que entende o ambiente como “meio” ou repositório de recursos a serem utilizados para satisfação das necessidades humanas. Segundo, entende necessidades baseadas de uma perspectiva ocidental globalizante que ignora as inúmeras diferenças culturais entre as nações. Terceiro, tanto não distingue a diferença entre desejos e necessidades, como não reconhece que necessidades são socialmente construídas.” (VIZEU; MENEGHETTI; SEIFERT, 2012, p. 580).

Para suplantar o mito desses desejos, disfarçados de necessidades, Sachs (2000) propôs cinco pilares para o desenvolvimento sustentável que compreendam as dimensões: social, ambiental, territorial, econômica e política.

Em meio às preocupações ambientais históricas, a componente ambiental no processo educativo surge como estratégia para vencer a crise instaurada. Os primeiros registros do termo Educação Ambiental (EA) datam de 1948 no Encontro da União Internacional para

Conservação da Natureza (UICN) em Paris, mas a trajetória da EA só começa a ser desenhada na Conferência de Estocolmo em 1972 (CADERNOS SECAD 1, 2007).

A Carta de Belgrado, resultado do encontro promovido pela UNESCO em 1975, na Iugoslávia, buscou uma estrutura global para a EA. O texto retoma as recomendações da ONU na conferência de Estocolmo e conclama um programa mundial de EA que possibilite o desenvolvimento de novos conhecimentos e habilidades, de valores e atitudes, um esforço direcionado a uma melhor qualidade do ambiente, e para uma melhor qualidade de vida para as gerações presentes e futuras (UNESCO, 2015a).

Em 1977, a UNESCO realizou a “Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental” na cidade de Tbilisi, antiga URSS. As recomendações da Declaração de Tbilisi norteiam a EA de modo a ser um processo contínuo, que atinja a todos os grupos de idades e categorias profissionais, com propósitos de fomentar valores éticos, estéticos e econômicos com vistas a um desenvolvimento de comportamentos compatíveis com a preservação e melhoria do meio ambiente. A declaração destacou ainda, que a eficácia da EA exige o pleno aproveitamento de todos os meios públicos e privados que a sociedade dispõe para a educação da população (UNESCO, 2015b).

No Brasil a EA começa a se destacar nos anos 1980, na ocasião do fim do austero Regime Militar e em meio à abertura política e a prosperidade dos movimentos de uma sociedade civil organizada. O debate ambiental no país toma mais fôlego após sediar a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, a Rio-92 (CARVALHO, 2008). E nesse enredo as iniciativas de EA são fortalecidas nacionalmente, culminando na instituição da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) em 1999, por meio da Lei nº 9.795, que caracteriza a EA e suas diferenciações, além de formalizar sua implementação no território brasileiro (BRASIL, 1999).

Nos pressupostos conceituais da PNEA a EA é entendida como “os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.”. Para que isso se concretize a PNEA preconiza a EA em todos os níveis e modalidades de ensino, com enfoque humanista, democrático e participativo. Desse modo, a normativa brasileira dispõe em suas seções II e III as características da EA Formal e a EA não formal (BRASIL, 1999).

Seguindo a tendência da legislação nacional, alguns estados e municípios brasileiros incrementaram os seus aparatos legais com o instrumento da política local de EA. Em Goiás foi instituído através do Decreto nº 7.821 de 05 de março de 2013 (GOIÁS, 2013) o Programa Estadual de Educação Ambiental com princípios e diretrizes afinadas à PNEA (BRASIL, 1999). E a capital do estado, Goiânia, revelou um significativo avanço ao elaborar sua Política Municipal de Educação Ambiental (PMEA), Lei nº 8.854 de 29 de outubro de 2009 (GOIÂNIA, 2009). Essa lei goianiense seguiu consonante aos objetivos e orientações da legislação federal.

Em sentido amplo a Educação, como um todo, abarca três modalidades: a Educação formal, a Educação não formal e a Educação informal. Gadotti (2005) entendeu que toda educação é formal, no sentido de ter uma intencionalidade. Entretanto, esse autor referencia a Educação Formal como aquela com objetivos claros e específicos, estabelecidos por uma diretriz centralizada, a exemplo o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação. Esse tipo de educação é representado pelas escolas e universidades. Já a Educação não formal é “mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não formal não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial e hierárquico de “progressão”. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem.” (GADOTTI, 2005). A Educação Informal transcorre na família, nas igrejas, entre os amigos, por meio da interação dos grupos sociais, esse tipo de educação é baseado nos valores culturais históricos repassados entre as gerações (GOHN, 2006).

Na PNEA a EA em nível formal compreende aquela desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas. E, embora não deva ser fixada como disciplina específica no currículo, a EA Formal deve ser implantada como prática integrada, contínua e permanente. Já a EA não formal, de acordo com essa legislação, deve ser incentivada através da difusão nos meios de comunicação, execução de programas e atividades da iniciativa privada, empresas públicas, escolas e universidade e ainda a sensibilização da sociedade para a importância das unidades de conservação, dentre outros incentivos (BRASIL, 1999).

Também na PMEIA (GOIÂNIA, 2009) a EA em caráter não formal se consolida como prática a ser adotada e incentivada pelo poder público. No artigo 15 dessa lei a realização da EA não formal é designada à margem das instituições escolares e o parágrafo único desse mesmo artigo contempla, de maneira expressiva, a participação da coletividade no

desenvolvimento de atividades de EA fora do contexto escolar (GOIÂNIA, 2009). Seguindo esses pressupostos a política pública goianiense estipula, também, a prática da EA em unidades de conservação através da sensibilização de toda a comunidade envolvida com esses ambientes.

Assim sendo, referente a um público não escolar, as unidades de conservação municipais de Goiânia estão legalmente contempladas com a previsão de um processo educativo a essa comunidade. Essa EA deve ser assegurada tanto pelo poder público quanto pela iniciativa social e assim como a perspectiva formal, a EA em aspecto não formal deve buscar a transformação social através de um enfoque holístico que relacione o homem, a natureza e o universo, reportando de maneira reflexiva à humanidade suas responsabilidades pela degradação ambiental (JACOBI, 2003).

## **1.2. A Educação Ambiental e a relação da humanidade com o ambiente**

A relação homem-natureza é categoria síntese para a compreensão epistemológica da EA (TOZONI-REIS, 2004). É tarefa dessa educação constituir uma “nova aliança” entre a humanidade e a natureza, ou uma “nova razão” que supere a autodestruição pela ética nas relações sociais, políticas e econômicas (REIGOTA, 2010). Nesse sentido o objeto da educação ambiental não é o meio ambiente, mas a relação que se estabelece com ele (SAUVÉ, 2005b).

Para entender como se dá esta relação é preciso, antes, compreender os caminhos conceituais deste ambiente. Historicamente é possível verificar características do pensamento ocidental quanto ao conceito de natureza e desse modo a relação que os seres humanos estabelecem com o seu meio.

Na antiguidade grega clássica a Natureza, ou *physis*, que representava o cosmo, ou seja, o universo e tudo que existe se contrapunha a *tèchne*, ou capacidade humana de construir coisas. O paradigma da *physis* é assinalado por três peculiaridades, a vida orgânica, o processo circular de surgir e desvanecer e a singularidade na essência de cada ser (KESSELRING, 2000).

Na Idade Média a Natureza era concebida pelas bases do pensamento religioso. A convicção cristã estabelece o mundo natural como obra de um criador externo a ele, divergindo da cosmologia grega antiga, segundo a qual nada existe fora da Natureza. Contudo, alguns pensadores como São Tomaz de Aquino, intentaram na síntese entre essas duas concepções, acrescentando que quem atribui a cada ser sua *physis* é Deus (KESSELRING, 2000).

A Idade Moderna é marcada pela consolidação da ruptura homem-natureza, espírito-matéria, sujeito-objeto no mundo ocidental (KESSELRING, 2000). Essa cisão decorre da percepção de que tudo é transitório e perecível, assim os humanos modernos não se sentem mais parte do cosmos, mas sim fontes de suas próprias leis e autores da ordem do mundo (CARVALHO, 1998). Além da mudança no modo de produção do feudalismo para o capitalismo outro fenômeno representativo da Idade Moderna é a Revolução Científica (KESSELRING, 2000). Diferentemente da contemplação filosófica, o cientista moderno busca respostas práticas nos experimentos com a natureza, controlando e intervindo nos processos naturais (CARVALHO, 1998).

Pensadores modernos, como René Descartes e Francis Bacon, racionalizaram o caráter utilitarista da Natureza e o domínio do homem sobre ela como objeto. Para Bacon (1979) “o homem, ministro e intérprete da natureza, faz e entende tanto quanto constata, pela observação dos fatos ou pelo trabalho da mente, sobre a ordem da natureza”. Esse mesmo autor infere que “ciência e poder do homem coincidem, uma vez que, sendo a causa ignorada, frustra-se o efeito, pois a natureza não se vence, senão quando se lhe obedece”. Assim, o saber científico deve ser medido em termos da capacidade de dominação da natureza (CARVALHO, 1998). Nessa mesma ótica racional, Descartes contribuiu com a ideia de natureza como máquina. Não havia um sentido, vida ou espiritualidade animando a matéria e sim leis mecânicas. O pensamento moderno pautava-se na dessacralização da natureza (CARVALHO, 1998).

Algumas críticas emergem desse ideário modernista, principalmente pelo caráter mecânico científico. Heidegger (1959) atentou-se para o fato que o “pensamento que calcula”, apontado como oportunista e com perspectivas econômicas, investe sobre o mundo objeto. Para esse autor: “a natureza transforma-se num único posto de abastecimento gigantesco, numa fonte de energia para a técnica e indústria modernas.”. A frustração com a ciência clássica fundamentada no domínio da natureza, com a política tradicional, com as ideias herdadas do Iluminismo sobre a racionalidade e a da democracia representativa da Revolução

Francesca, revela os princípios dos movimentos das minorias ativas, como exemplo os movimentos ecológicos. Desse modo, a crítica à modernidade se traduz na tendência pós-moderna (REIGOTA, 2010).

Dentro de uma lógica contemporânea, em meio à multiplicidade conceitual, não é prudente estabelecer um padrão, quanto à concepção de natureza e a relação que a humanidade desenvolve com ela. Porto-Gonçalves (2011) alertou que o conceito de natureza não é natural, mas criado e instituído pelos homens. Assim, toda sociedade concebe sua ideia de natureza sustentada pelos seus aspectos culturais, históricos, econômicos e sociais.

Para além desta diversidade de conceituações, outros termos emergem nessa temática e alcançam esforços reflexivos, tais como meio ambiente e ambiente. Dulley (2004) contemplou a análise dos significados propondo o rigor na utilização dos conceitos facilitando o entendimento para aqueles que se dedicam a estudar as questões ambientais, além de dirimir os equívocos nas ações e políticas. Para esse autor existe uma natureza real composta do mundo vivo, abarcando todas as espécies, inclusive o ser humano, e do mundo não vivo. O meio ambiente, ou a natureza conhecida para o uso humano, é modificado continuamente, através das experiências e organizações sociais (DULLEY, 2004). Esse autor admite ainda, que existam vários meios ambientes intrínsecos às diversas espécies, e compostos pelos mesmos elementos da natureza que constituem o meio ambiente humano, onde o conjunto de todos esses meio ambientes conhecidos pelo homem constituiria o ambiente.

Uma das sustentações teóricas de Dulley (2004) é a de Lenoble (1969), o qual ponderou a inexistência de uma natureza em si, mas sim a realidade de uma natureza pensada. A natureza então, para esse autor, representa o produto de uma visão humana no tempo e no espaço, não se tratando apenas do mundo físico. E como é pensada a partir das relações sociais, cada grupo em cada lugar, época e história, produz um significado de natureza. Outro embasamento teórico levantado é o de Art (1998) que inferiu que o meio ambiente é “soma total das condições externas circundantes no interior das quais um organismo, uma condição, uma comunidade ou um objeto existe.”. O caráter de dinamicidade das relações entre os elementos integrantes do meio ambiente também não admite um sentido estático para esse termo (DULLEY, 2004).

Tozoni-Reis (2004) apontou três tendências nas relações que os seres humanos estabelecem com a natureza: a natural, a racional e a histórica. A relação humanidade-natureza natural resulta de uma compreensão que naturaliza as relações dos indivíduos com o ambiente em que vivem, sendo essa relação definida pela própria natureza. Nessa tendência a

concepção de natureza é naturalizada e romantizada, eliminando ou secundarizando o sujeito histórico. Na tendência racional os seres humanos reconhecem as desigualdades presentes na sua relação com a natureza e o conhecimento, técnico e científico, se mostram como um mediador automático ou mecânico, uma vez que a falta de entendimento sobre as leis da natureza seria fator determinante para os problemas ambientais. Nesse sentido, a natureza adquire um aspecto utilitarista. Por fim, a tendência histórica é marcada pela intencionalidade dos sujeitos. Desse modo, a relação humanidade-natureza leva em conta as condições históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais e a relação passa a ser entre a sociedade e a natureza.

Já em relação à terminologia meio ambiente, Sauvé (2005b) considera que as múltiplas faces da rela o com os seres humanos correspondem aos diversos modos de apreender esse meio ambiente. Em vista disso, a autora propõe nove representa es, afloradas das rela es eminentemente contextuais e culturalmente determinadas. Como exemplo dessas representa es tem-se o meio ambiente natureza, do qual o ser humano não faz parte, que deve ser apreciado e respeitado. O meio ambiente recurso, que sustenta a vida humana e deve ser gerido e repartido. Ou ainda, o meio ambiente lugar em que se vive, figurando o ambiente da vida cotidiana, na escola, em casa, no trabalho, etc., que deve ser conhecido e aprimorado.

Em face   pluralidade das conceitua es, evidencia-se a concep o de Reigota (2006) que definiu que o “meio ambiente   um lugar determinado e/ou percebido onde estão as rela es dinâmicas e, em constante intera o, os aspectos naturais e sociais”, acarretando transforma es tanto na natureza quanto na sociedade. Para esse autor, a prática da EA sucede o conhecimento das concep es de meio ambiente das pessoas envolvidas na atividade.

A EA tem o papel, então, de mediar as múltiplas compreensões da experiência do indivíduo e dos coletivos sociais em suas rela es com o ambiente. E, em uma perspectiva crítica, o processo educativo ambiental se definiria como “a forma o de um sujeito capaz de “ler” seu ambiente e interpretar as rela es, os conflitos e os problemas”, inerentes a esse ambiente (CARVALHO, 2008, p. 75). “Porque não se trata apenas de estabelecer uma nova rela o entre os humanos e a natureza, mas dos humanos entre si, e destes com a natureza” (LAYRARGUES, 2011, p. 73).

### 1.3. Por uma Educação Ambiental Crítica

O cenário contemporâneo complexo e as múltiplas visões paradigmáticas de natureza e sociedade desencadeiam a proliferação de múltiplas abordagens conceituais e também da práxis em EA (CARVALHO, 2008). De modo geral, os ambientalistas pactuam com a ideia de que o objetivo primordial da EA é tornar os indivíduos capazes, ativos, orientados e conscientes do ambiente e das responsabilidades para com a conservação dele (KIDWAI, 2004). Mas, os grupos se dedicam a correntes, ou seja, classes de concepções e práticas da EA, intervencionistas ou não, que até partilham de certas características, mas, que por vezes se contrapõem.

Layrargues e Lima (2014) entenderam EA como um Campo Social de elementos comuns em certos aspectos, porém sem uma totalidade homogênea. Assim sendo, os fenômenos ou processos da EA podem ser classificados e analisados. E apesar desse arranjo interpretativo sofrer uma crítica negativa, do ponto de vista da simplificação da realidade e a perda do dinamismo entre as categorias, ao passo que figuram uma interpretação do real, a edificação teórica e epistemológica do campo e a compreensão das particularidades de cada vertente, revela também o aspecto positivo dessa segmentação (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

Muitos são os autores que se debruçaram sobre as tendências afloradas na EA (SORRENTINO, 1997 apud LIMA, 2014; GUIMARÃES, 2004; SAUVÉ, 2005a; LAYRARGUES e LIMA, 2014). E, embora as práticas e construções teóricas componham um catálogo variado de correntes, as tendências caminham em dois grandes blocos as Conservadoras e as Críticas.

A perspectiva de EA Conservadora se alicerça nas bases ecológica e afetiva da natureza, pautados no apelo a uma mudança de comportamento individual. Caracteriza-se pela objetividade e praticidade da compensação ambiental. Os danos causados pelo consumo excessivo são corrigidos pela opção ao “Consumo Sustentável”, reciclagem e diminuição da “Pegada Ecológica”<sup>2</sup>. Ademais, o ambiente nessa vertente é desvinculado do componente humano e composto por recursos naturais passíveis de esgotamento (LAYRARGUES; LIMA, 2014). Assim, são valorizadas as práticas de sensibilização e contato, atividades ao ar livre,

---

<sup>2</sup> Índice que objetiva calcular a área de terra necessária para a produção e manutenção de bens e serviços consumidos por uma comunidade (WACKERNAGEL; REES, 1996).

comportamentalistas e Alfabetização Ecológica, promovendo o conhecimento da natureza e o autoconhecimento (SORRENTINO, 1997 apud LIMA, 1999; LAYRARGUES; LIMA, 2014).

Para Guimarães (2004) esta EA é dita Conservadora por conservar o movimento de constituição da realidade de acordo com os interesses dominantes capitalistas. Essa perspectiva da EA tem se apresentado como uma tendência hegemônica e ao substanciar-se nos paradigmas da sociedade moderna, a EA Conservadora não supera o cientificismo cartesiano e o antropocentrismo, apoiando-se na relação desintegrada entre a sociedade e a natureza. E, conseqüentemente, a compreensão fragmentada do mundo constrói uma lógica de dominação da humanidade sobre o ambiente, revelando um dos pilares da crise ambiental da atualidade. As práticas pedagógicas da EA Conservadora são focadas na mudança de comportamento de cada indivíduo, ou seja, na terminalidade da ação. Assim o conhecimento retido seria a garantia de um indivíduo transformado e, pela lógica que a sociedade é o resultado da soma de seus indivíduos, ocorreria também a transformação da sociedade (GUIMARÃES, 2004). Essa visão simplista do processo educativo, que privilegia o aspecto cognitivo, apostando na transmissão de conhecimentos corretos para promover a compreensão da problemática individual pelo indivíduo, “não é epistemologicamente instrumentalizada, nem comprometida com o processo de transformações significativas da realidade socioambiental.” (GUIMARÃES, 2004, p. 26).

Em contraposição à EA Conservadora, a EA Crítica busca promover o questionamento às abordagens comportamentalistas, dualistas e reducionistas na relação cultura-natureza, incorporando em seu fazer cotidiano a completa contextualização da questão ambiental. Os preceitos críticos, transformadores e emancipatórios refletem acerca de novos caminhos que considerem as necessidades de todos (LOUREIRO, 2004). A Corrente Crítica reconhece que o Meio Ambiente deve ser visto com a inserção de um componente político e deve ser o lugar de emancipação. Temos na questão ambiental a possibilidade de confronto e questionamento dos lugares-comum e das correntes dominantes (SAUVÉ, 2005a).

Nesta concepção os problemas ambientais estão intimamente ligados aos conflitos sociais e, para superá-los há que se ter uma reforma multidimensional do conhecimento, dos valores culturais e éticos, das instituições e das relações sociais e políticas. Trata-se da EA Popular, Emancipatória e Transformadora. A vertente Crítica se aproxima do pensamento complexo, não aceitando soluções práticas e reducionistas. O ambiente é ressignificado pela inserção do viés cultural, social e político (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

Para Paulo Freire a Educação parte da liberdade e da crítica que revelam uma tomada de consciência da situação social e sua conseqüente transformação. Esse autor acredita na existência de temas geradores em torno das questões cotidianas concretas dos indivíduos envolvidos no processo educacional. Desse modo, Freire compreende o processo educacional articulado com as questões políticas, sociais, econômicas, culturais e históricas, capaz de libertar e emancipar o ser (FREIRE, 1999). “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.” (FREIRE, 1999, p. 97).

A EA acarreta a formação de uma consciência crítica e reflexiva apta a analisar as relações entre o natural e o social. Desse modo, os sujeitos sociais autônomos participariam nas tomadas de decisões dos governos norteados pela cidadania, pela importância da diversidade cultural, pela sustentabilidade e pela economia racional, na perspectiva de um desenvolvimento com qualidade de vida (LEFF, 2002).

Diante a uma crescente urbanização, Stapp et al. (1969) alertaram para a importância da participação da comunidade na construção de soluções para os problemas ambientais. Os autores admitiram que o enfrentamento à crise ambiental perpassa a compreensão dos seres humanos como parte integrante de um sistema, composto também pela cultura e pelo ambiente físico. Nesse sentido, o ser humano influencia o ambiente físico através de sua cultura (tecnologia, política e arranjos sociais). A partir dessa relação os autores conceituaram EA como mecanismo capaz de gerar uma cidadania consciente da relação ser humano e ambiente.

Sorrentino et al. (2005) qualificaram a EA como uma política pública. Para esses autores a EA perfaz um conhecimento ambiental consubstanciado nos valores éticos, resultante de um movimento dialético entre o Estado e a Sociedade Civil. Trata-se de uma educação para a cidadania ativa, capaz de promover a sensação de pertencimento e corresponsabilidade individual e coletiva vislumbrando o entendimento e a superação das causas dos problemas ambientais.

Os conceitos de desenvolvimento e as tendências educacionais na questão ambiental foram contemplados, também, por Reigota (2010). Para esse autor a EA deve enfrentar o “desafio da mudança de mentalidade sobre as ideias de modelo de desenvolvimento baseado na acumulação econômica, no autoritarismo político, no saque aos recursos naturais, no desprezo às culturas de grupos minoritários e aos direitos fundamentais do homem” (REIGOTA, 2010, p.63).

Diante dos inúmeros aspectos da EA Crítica que contrastam com os da EA Conservadora, analisados pelos diversos autores, o quadro a seguir elucida sistematicamente as principais características desses processos educativos.

Tabela 1. Caracterização das Correntes de EA com o suporte teórico de Guimarães (2004); Layrargues (2011) e Loureiro (2012).

	<b>EA CONSERVADORA</b>	<b>EA CRÍTICA</b>
<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mudança cultural;</li> <li>• Comportamentalista;</li> <li>• Somatória da transformação individual é igual à mudança da sociedade;</li> <li>• Visão fragmentada e simplificada da realidade, ou seja, relação desintegrada entre a sociedade e a natureza;</li> <li>• Bases ecológicas e afetivas;</li> <li>• Preservação dos recursos naturais contra a degradação humana;</li> <li>• Transmissão de conhecimentos ambientalmente corretos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mudança social;</li> <li>• Reflexiva e política;</li> <li>• Participação ativa das pessoas e grupos na melhoria do ambiente;</li> <li>• Leitura complexa da realidade e contextualização da questão ambiental: aspectos políticos, sociais, econômicos, históricos e culturais;</li> <li>• Emancipação, autonomia e liberdade;</li> <li>• Negação e superação da padronização cultural, a exclusão social e a concentração de renda;</li> <li>• Transformação social para a construção democrática de “sociedades sustentáveis”.</li> </ul>

Fonte: MARINHO SILVA (2015)

A EA Conservadora tem se mostrado como uma tendência hegemônica, difundida em todas as esferas educacionais, baseada na transmissão de conhecimentos ambientais corretos e a partir disso, apostando na transformação da sociedade. Todavia, esse modelo de EA não surte o efeito desejado, já que a realidade demonstra o crescimento da degradação ambiental no Brasil e no mundo (GUIMARÃES, 2004). Assim, essa pesquisa assume um referencial de análise a favor de uma EA Crítica, pelo potencial dessa perspectiva de afastar a visão simplista da mudança de comportamento individual e a concepção fragmentada do meio ambiente, bem como pela capacidade de análise das questões sociais para a efetiva transformação da sociedade perante a questão ambiental.

Nesta direção, a EA em um contexto não formal, como, por exemplo, a que ocorre nas UCs, devem ser conduzidas por ações fundamentalmente críticas para que a comunidade dessas unidades participe, não somente como usuários, mas como agentes transformadores da realidade social na qual essas áreas estão inseridas.

## 2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO

### 2.1. Histórico das Unidades de Conservação

Embora a discussão da Crise Ambiental tenha se intensificado no desfecho da década de 1960, o elo da humanidade com o Mundo Natural está em pauta desde tempos remotos. Keith Thomas, por meio de uma abordagem das atitudes humanas em relação às plantas e aos animais, providenciou um rico relato histórico do comportamento europeu entre os anos de 1500 a 1800. Baseado em proposições de aristocratas, poesias, produções literárias dentre outros documentos, o autor revela uma mudança da sensibilidade moral e estética no decorrer dos séculos (THOMAS, 2010).

Na Renascença a Cidade era sinônimo de civilidade e trazia aos moradores o “status” de elegância, educação e sociabilidade. Contudo, os processos de industrialização e a conglomeração populacional elevaram os níveis da deterioração do ambiente urbano. Nesse sentido, impactos significativos de poluição e doenças se tornaram uma ameaça às virtudes da cidade. Estabelece-se um culto mistificador e escapista à vida no campo. Todavia, o refúgio campesino não superaria as oportunidades econômicas da irresistível vida metropolitana. Nessa lógica emergem os ideais da cidade-jardim, combinando as vantagens sociais e econômicas da cidade com o ambiente físico bucólico e selvagem rural (THOMAS, 2010).

O mundo natural antes tido como primitivo e truculento passa a ser apreciado e reproduzido em pinturas paisagísticas e jardins, além do incentivo a viagens à cenários naturais, ou seja, o interesse particular pelo belo. Os jardineiros paisagistas se esforçavam em reunir toda a beleza natural excluindo os aspectos desagradáveis e desarmoniosos, os viajantes pitorescos buscavam na natureza apenas a conformidade de um padrão de harmonia estética (THOMAS, 2010). Assim, no Renascimento, o culto à natureza passa de uma questão qualitativa para quantitativa, isto é, o confinamento dos sistemas naturais em vários jardins geométricos (HENRIQUE, 2006). Neste contexto, as concepções modernistas de dominação da natureza pelos seres humanos são reforçadas por estas práticas paisagísticas, estabelecendo um uso intencional dos elementos naturais em benefício humano.

Porém, no fim do século XVIII, a obsoleta preferência por uma paisagem cultivada, fértil, produtiva e dominada pelo homem cede lugar ao gosto pelo selvagem. Com a ameaça silvestre diminuída, objeções morais à subjugação dos animais são instauradas, além da

notoriedade de cultivo de plantas outrora menosprezadas. A natureza revela-se não só bela, mas moralmente benéfica, preservá-la inculta se faz indispensável fonte de riqueza espiritual (THOMAS, 2010). Esse contexto histórico é marcado pelo surgimento dos ideais do Romantismo, que indo contra aos princípios racionalistas positivistas, admite a fusão da natureza com a cultura (CIDADE, 2011).

Valendo-se ainda da obra de Thomas (2010) destacam-se as colocações de Sigmund Freud que dão abertura ao capítulo sobre o Dilema Humano quando considera:

“A criação do domínio mental da fantasia encontra um paralelo perfeito no estabelecimento de “reservas” ou “parques naturais” em lugares onde as exigências da agricultura, das comunicações e da indústria ameaçam ocasionar mudanças na face original da terra que logo a tornarão irreconhecível. Uma reserva natural conserva o estado original que em todas as outras partes foi, para nosso pesar, sacrificado à necessidade. Todas as coisas, incluindo o que é inútil e mesmo nocivo, nela podem crescer e proliferar livremente.” FREUD (1963) apud THOMAS (2010).

A demarcação de áreas designadas à proteção dos elementos naturais é uma prática datada da Antiguidade, quando comunidades tradicionais isolavam espaços como os Bosques Sagrados e as Reservas Reais de Caça. A salvaguarda atingia desde objetivos culturais e religiosos, até esportivos e políticos (BENJAMIN, 2001). Bensusan (2006) proferiu que os espaços de proteção tiveram suas origens em duas motivações dentre elas a preservação de lugares sagrados, como as florestas sagradas da Rússia restritas em uso e permanência humana. Além disso, outra motivação era a de estoque de recursos naturais estratégicos, como a manutenção de reserva de madeiras para a edificação naval e as reservas reais de caça, presentes na Índia do século III, dos senhores feudais e dos poderes coloniais africanos.

Ainda apostando na mesma perspectiva utilitarista das primeiras áreas protegidas, Vallejo (2002) ressaltou que, supostamente pela escassez de animais, a Mesopotâmia aponta as primeiras evidências do conceito de parque. Um pouco mais tarde, na Idade Média, o mundo ocidental começa a estabelecer esses territórios pelo empenho dos monarcas. Até o século XIX muitos são os exemplos dos esforços europeus nessa questão, a exemplo dos parques reais da França e as reservas “Forest” da Inglaterra. Mesmo com alguns desses sítios disponíveis para a visitação pública, até então o caráter era de uso imediato ou futuro, não havia qualquer preocupação de subsistência ou social como o lazer e recreação coletiva da população (VALLEJO, 2002).

Após a Revolução Industrial, quando as cidades foram tomadas por uma intensa urbanização e fábricas repletas de trabalhadores, um grande anseio por espaços de recreação ao ar livre impregna a comunidade menos favorecida, uma vez que a casta favorecida

desentendiava-se em seus campos de refúgio (MILLANO, 2000).

Tomado pelo mesmo interesse ambiental e romântico, já despertado na Europa, o artista George Catlin em suas expedições ao oeste dos Estados Unidos entre 1829 e 1832 propôs a proteção de índios, búfalos e áreas virgens, todos esses ameaçados de extinção, visto que a rusticidade desses elementos davam mais valor à preservação. O artista sugere então a criação de um Parque Nacional que abrigasse homens e animais no seu aspecto primitivo (MCCORMICK, 1992).

Nesse enredo o Congresso Americano, em 1872, criou a primeira área de proteção institucionalizada e com “status” de parque nacional do mundo. O Parque Nacional de Yellowstone, nos estados de Wyoming, Montana e Idaho, compreendendo uma extensão de 800 mil hectares, foi prescrito como reserva de colonização, ocupação e venda proibida, destinada a recreação e uso público (DIEGUES, 2000).

O precursor americano suscitou a concepção de vários outros Parques Nacionais pelo mundo, como o Real na Austrália em 1879, o Banff no Canadá em 1885, o Tongariro na Nova Zelândia em 1894. Esses parques expressavam uma predisposição maior à visitação pública em relação à preservação natural (MCCORMICK, 1992).

O pioneirismo de Yellowstone foi acompanhado de uma grande carga preservacionista e dissociativa entre o componente humano e o natural. A presença humana era entendida como devastadora e comprometeria a natureza, desconsiderando as comunidades tradicionais indígenas. A aversão ao elemento humano se deu pelas nefastas intervenções mineradoras capitalistas nos rios e lagos do oeste selvagem. O protótipo dualista americano acabou espargindo por todo o mundo, compelindo a humanidade à posição perversora da natureza (VALLEJO, 2002). Em 1890, idealizado pelo naturalista preservacionista John Muir, mais um Parque Nacional é criado, o de Yosemite no estado da Califórnia (EUA), essa área foi a primeira conscienciosamente destinada a proteção de áreas virgens (MCCORMICK, 1992).

Ainda segundo Vallejo (2002), com o crescente e variado número de novas áreas de proteção, além da diversidade de objetivos precursores se fez necessária a discussão de princípios norteadores e diretrizes mundiais. É nessa perspectiva que o debate internacional avança.

Em 1933, Londres sediou a Convenção para Preservação da Fauna e Flora em seu Estado Natural, na qual o objetivo era a definição de um conceito para os Parques Nacionais. Na oportunidade, determinou-se que os Parques Nacionais compreenderiam áreas controladas

pelo poder público, impedidas de alterações dimensionais, com proibição à caça, coleta e destruição de flora. Esses espaços deveriam apresentar-se como recintos para a propagação, proteção e preservação de fauna e flora silvestre, além do interesse estético, geológico, pré-histórico, arqueológico e científicos de modo geral. A visitação pública para apreciação de fauna e flora deveria ser fomentada. Na conferência ainda foi assinado um acordo entre os países afro coloniais no intuito de restringir as ameaças à vida silvestre por meio de criação de parques e reservas africanas (BRITO, 2003).

Sete anos depois, no ano de 1940, em Washington foi realizada a Convenção Panamericana de Proteção da Natureza e Preservação da Vida Selvagem do Hemisfério Oeste. Essa reunião contemplou a discussão de experiências e desdobramentos da convenção de Londres. Ademais, esteve em pauta o compromisso dos países sul-americanos na criação de novas áreas. Para fins de padronização estabeleceu-se que os Parques Nacionais deveriam ser áreas de proteção e conservação de belezas cênicas naturais e da fauna e flora de importância nacional, observado o caráter de visitação pública (BRITO, 2003).

Em outubro de 1948, por intermédio do governo francês e da UNESCO, em decorrência de uma conferência internacional na cidade de Fontainebleau, funda-se a primeira organização ambiental mundial, a União Internacional para a Proteção da Natureza (UIPN). Em 1956 a entidade passa a ser denominada União Internacional para a Conservação da Natureza e dos Recursos Naturais (UICN) (IUCN, 2015).

Atendendo aos princípios de promoção de ações embasadas cientificamente, a UICN cria em 1960 uma Comissão de Parques Nacionais e Áreas Protegidas, entidade de monitoramento, promoção e orientação sobre o manejo e manutenção dos Parques Nacionais e demais áreas destinadas a proteção dos recursos naturais. Dois anos mais tarde a UICN realiza, em Seattle (EUA), a I Conferência Mundial sobre Parques Nacionais. O evento atentou-se para a relevância da conservação de ambientes marinhos e a formulação de programas educativos, com base em interpretação dos atributos dos parques, além da prerrogativa interdisciplinar das pesquisas científicas. Nessa mesma conferência revela-se a necessidade de um zoneamento dos Parques Nacionais, pois que se admite a concomitância de existência dessas áreas com habitantes legítimos anteriores à criação do parque. Em 1969, na 10ª Assembleia Geral da UICN em Nova Deli são traçados novos conceitos preconizando a ocupação humana, sem com isso alterar significativamente os ecossistemas (IUCN, 2015).

Um pouco depois, em 1972, o viés social dos problemas ambientais recebem mais destaque, na Conferência de Estocolmo, quando a problemática ambiental passou ser

discutida sob os aspectos políticos, sociais e econômicos (BRITO, 2003). Diante dessa conjuntura e pela apreensão mundial pela redução da biodiversidade, após a década de 1970, os Parques Nacionais e outras categorias de áreas protegidas proliferaram pelo planeta (IUCN, 2015).

Em 1982, por efeito do III Congresso Mundial de Parques (Bali – Indonésia) a relação entre as comunidades locais e as áreas protegidas ficou menos obscura. Foram reafirmados os direitos das populações tradicionais e a determinação social, cultural, econômica e espiritual. A gestão das áreas deveria ser integrada e articulada com essas comunidades, além disso as habilidades tradicionais e a multiplicidade étnica deveriam ser observadas e respeitadas. As unidades de proteção só se justificariam com a elevação da qualidade de vida da população a elas vinculada (DIEGUES, 2000).

Canalizada pelo princípio da relação das áreas protegidas com a sociedade a IUCN em 1994, durante uma assembleia geral em Buenos Aires, criou um novo sistema de categorias de manejo das áreas protegidas definidas agora como: “Uma área de terra e/ou mar dedicada especialmente a proteção e manutenção da diversidade biológica e dos recursos naturais e recursos culturais associados e gestão através de meios legais e outros meios eficazes.” (DUDLEY, 2008, p. 4).

Dudley (2008) compilou as seis categorias de manejo em que as áreas protegidas são segmentadas: I. Proteção Rigorosa (Reserva Natural Restrita e Wilderness Area); II. Proteção e Conservação de Ecossistemas (Parques Nacionais); III. Conservação de Recursos Naturais (Monumento Natural); IV. Conservação através da Gestão Ativa (Área de Gestão de Habitat de Espécies); V. Proteção de Paisagens marinhas e terrestres e VI. Uso sustentável dos Recursos Naturais (Gestão de recursos de áreas protegidas).

Atrelada a essas categorias de manejo a IUCN fomenta, por meio da criação das áreas protegidas, as estratégias de pesquisa científica, a proteção da vida silvestre, a preservação das espécies e da diversidade genética, a manutenção dos serviços ambientais, a proteção dos aspectos naturais, culturais e tradicionais, a recreação e o turismo, a educação e o uso sustentável de recursos de ecossistemas naturais (DUDLEY, 2008).

No Brasil, os primeiros Parques Nacionais foram criados na década de 1930, o pioneiro foi o Parque Nacional de Itatiaia na divisa dos estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro, posteriormente foram criados o Parque Nacional do Iguaçu no Paraná e o Parque Nacional da Serra dos Órgãos no Rio de Janeiro (BENSUSAN, 2006).

Em 1944 o governo brasileiro, através da Seção de Parques Nacionais do Serviço Florestal, definiu os objetivos dos parques como sendo: a conservação para fins científicos, a educação, a recreação e finalidades estéticas, promoção de estudos de flora, fauna e geologia, bem como a organização de museus e herbários regionais. Um pouco mais tarde em 1965 o novo Código Florestal ratifica esses objetivos. No ano de 1967 a gestão dos parques é atribuída ao novo Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal. Adiante, em 1979, o Regulamento dos Parques Nacionais, Decreto nº 84.017, entra em vigor e permanece até os tempos atuais. Em 1989, com a criação do Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e Recursos Naturais Renováveis, o IBAMA, a gestão das áreas protegidas federais passa a centralizar-se nesse órgão (BENSUSAN, 2006).

Em meio ao processo de gestão das áreas protegidas o Brasil obteve avanços através da definição de alguns marcos legais. Em 1981 é instituída a Política Nacional de Meio Ambiente, através da Lei 6.938, que em seu artigo 9º, inciso VI, define como um instrumento de ação a criação de espaços territoriais especialmente protegidos pelo Poder Público federal, estadual e municipal, tais como áreas de proteção ambiental, de relevante interesse ecológico e reservas extrativistas. Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, a proteção ambiental se fortalece com a redação do artigo 225º, que assegura a todos os brasileiros o direito “ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”. Nesse mesmo artigo, o inciso III contempla novamente a definição de áreas especialmente protegidas. No ano de 1996, o Decreto 1.922 reconhece as Reservas Particulares do Patrimônio Natural, uma modalidade privada das áreas protegidas. Dois anos depois, a Lei 9.605, que dispõe sobre os crimes ambientais, qualifica o delito como ainda mais grave se praticado em unidades de conservação ou áreas de regime especial de uso. Por fim em 2000, por meio da Lei 9.985 é instituído o Sistema Nacional de Unidade de Conservação (SNUC). Hoje o SNUC é executado, em escala federal, pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBIO).

O SNUC configurou expressivo progresso nos critérios de criação, implantação e gestão das Unidades de Conservação nas esferas do governo Federal, Estadual e Municipal, além das áreas privadas reconhecidas pelo poder público. Outro avanço do SNUC foi o estímulo à gestão participativa, estabelecendo um vínculo importante entre sociedade e Estado (MEDEIROS e ARAÚJO, 2011).

A Lei 9.985/2000 consolida a evolução conceitual das áreas protegidas brasileiras. As denominadas Unidades de Conservação (UC) se definem como: “espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, legalmente instituído pelo Poder Público, com objetivos de conservação e limites definidos, sob regime especial de administração, ao qual se aplicam garantias adequadas de proteção”. No seu 7º artigo essa lei institui as categorias de UCs subdivididas em dois grupos: I. Proteção Integral: Estação Ecológica, Reserva Biológica, Parque Nacional, Monumento Natural e Refúgio de Vida Silvestre e II. Uso Sustentável: Área de Proteção Ambiental, Área de Relevante Interesse Ecológico, Floresta Nacional, Reserva Extrativista, Reserva de Fauna, Reserva de Desenvolvimento Sustentável e Reserva Particular do Patrimônio Natural.

Estas tipologias de UCs estão dispostas no quadro a seguir, que também apresenta os objetivos e características de cada unidade conforme as previsões da Lei de criação do SNUC.

Tabela 2. Categorias de Manejo de UCs brasileiras (BRASIL, 2000a).

	OBJETIVOS	CATEGORIA	CARACTERÍSTICAS
<b>PROTEÇÃO INTEGRAL</b>	Preservação da natureza, sendo admitido apenas o uso indireto dos seus recursos naturais.	Estação Ecológica	Realização de pesquisas científicas; Proibida a visitação pública, exceto quando com objetivo educacional.
		Reserva Biológica	Preservação integral da biota e demais atributos naturais existentes em seus limites; Proibida a visitação pública, exceto quando com objetivo educacional.
		Parque Nacional	Preservação de ecossistemas naturais de grande relevância ecológica e beleza cênica; Realização de pesquisas científicas e atividades de educação e interpretação ambiental, de recreação em contato com a natureza e de turismo ecológico; As unidades dessa categoria, quando criados pelo Estado ou Município, serão denominadas, respectivamente, Parque Estadual e Parque Natural Municipal.
		Monumento Natural	Preservar sítios naturais raros, singulares ou de grande beleza cênica; Visitação pública regulamentada pelo Plano de Manejo e órgão administrador.
		Refúgio de Vida Silvestre	Proteger ambientes naturais onde se asseguram condições para a existência ou reprodução de espécies ou comunidades da flora local e da fauna residente ou migratória. ; Visitação pública regulamentada pelo Plano de Manejo e órgão administrador.

Continua...

USO SUSTENTÁVEL	OBJETIVOS	CATEGORIA	CARACTERÍSTICAS
	Compatibilizar a conservação da natureza com o uso sustentável de parcela dos seus recursos naturais	Área de Proteção Ambiental	Área em geral extensa, com certo grau de ocupação humana, dotada de atributos abióticos, bióticos, estéticos ou culturais importantes para a qualidade de vida e o bem-estar das populações humanas, e tem como objetivos básicos proteger a diversidade biológica, disciplinar o processo de ocupação e assegurar a sustentabilidade do uso dos recursos naturais; Visitação pública e pesquisa científica regulamentada pelo Plano de Manejo e órgão administrador.
		Área de Relevante Interesse Ecológico	Área em geral de pequena extensão, com pouca ou nenhuma ocupação humana, com características naturais extraordinárias ou que abriga exemplares raros da biota regional, e tem como objetivo manter os ecossistemas naturais de importância regional ou local e regular o uso admissível dessas áreas, de modo a compatibilizá-lo com os objetivos de conservação da natureza;
		Floresta Nacional	Área com cobertura florestal de espécies predominantemente nativas e tem como objetivo básico o uso múltiplo sustentável dos recursos florestais e a pesquisa científica, com ênfase em métodos para exploração sustentável de florestas nativas; admitida a permanência de populações tradicionais que a habitam quando de sua criação, em conformidade com o disposto em regulamento e no Plano de Manejo da unidade; Visitação pública e pesquisa científica regulamentada pelo Plano de Manejo e órgão administrador; quando criada pelo Estado ou Município, será denominada, respectivamente, Floresta Estadual e Floresta Municipal.
		Reserva Extrativista	Área utilizada por populações extrativistas tradicionais, cuja subsistência baseia-se no extrativismo e, complementarmente, na agricultura de subsistência e na criação de animais de pequeno porte, e tem como objetivos básicos proteger os meios de vida e a cultura dessas populações, e assegurar o uso sustentável dos recursos naturais da unidade; Visitação pública e pesquisa científica regulamentada pelo Plano de Manejo e órgão administrador.
		Reserva de Fauna	Área natural com populações animais de espécies nativas, terrestres ou aquáticas, residentes ou migratórias, adequadas para estudos técnico-científicos sobre o manejo econômico sustentável de recursos faunísticos; Visitação pública regulamentada pelo Plano de Manejo e órgão administrador.
		Reserva de Desenvolvimento Sustentável	Área natural que abriga populações tradicionais com sistemas sustentáveis de exploração dos recursos naturais, desenvolvidos ao longo de gerações e adaptados às condições ecológicas locais e que desempenham um papel fundamental na proteção da natureza e na manutenção da diversidade biológica; tem como objetivo básico preservar a natureza e, assegurar e os meios necessários para a reprodução e a melhoria dos modos e da qualidade de vida e exploração dos recursos naturais das populações tradicionais, bem como valorizar, conservar e aperfeiçoar o conhecimento e as técnicas de manejo do ambiente; Visitação pública e pesquisa científica regulamentada pelo Plano de Manejo e órgão administrador.
		Reserva Particular do Patrimônio Natural	Área privada, gravada com perpetuidade, com o objetivo de conservar a diversidade biológica; Visitação pública com objetivos turísticos, recreativos e educacionais, e pesquisa científica regulamentada pelo Plano de Manejo e órgão administrador.

Fonte: Lei nº 9.985 de 18 de julho de 2000 (BRASIL, 2000a).

Todas as categorias estabelecidas possuem peculiaridades que as representam. Contudo, ações de conservação, proteção da natureza, desenvolvimento sustentável e ações de educação e interpretação ambiental são inerentes a todas as modalidades.

Paralelamente ao SNUC o Governo de Goiás instituiu em 2002 o Sistema Estadual de Unidades de Conservação (SEUC) por meio da Lei 14.247 de 29 de julho de 2002. A legislação goiana corrobora com os objetivos federais e acrescenta elementos de interesse estaduais, como os órgãos gestores competentes e os incentivos locais à criação de UCs. Em Goiânia, embora ainda não regulamentado por Lei específica, o Sistema Municipal de Unidades de Conservação (SMUC) está sistematicamente definido por minuta de projeto de lei desde o ano de 2003. De acordo com essa minuta o SMUC goianiense seria composto pelas mesmas categorias de UCs do SNUC, acrescentando a tipologia Parques Urbanos e as Áreas Verdes de Complemento Urbano. Embora, sem regulação por meio de legislação do SMUC, a Prefeitura de Goiânia por meio da Agência Municipal de Meio Ambiente (AMMA) aponta a existência de 30 UCs localizadas em todas as regiões da capital (AMMA, 2016a).

Além das categorias de manejo, outro aspecto deve ser levantado que é a inserção das UCs em ambiente urbano. Estima-se, que até o ano de 2050, 67% da população mundial viverá nos centros urbanos (TRZYNA, 2014). O rápido e expressivo adensamento urbano evidenciou a relevância das Áreas Protegidas Urbanas, ou aquelas áreas envoltas por grandes centros populacionais. Além do bem estar, através da conexão com a natureza e recreação, as áreas protegidas urbanas são capazes de elevar o interesse dos moradores dos grandes centros pela conservação. Essas áreas podem contribuir na resiliência a alterações climáticas, com a infraestrutura verde das cidades, desenvolver a economia local através do turismo e oferecer oportunidades de educação ambiental (TRZYNA, 2014).

Ao passo que as áreas protegidas urbanas prestam serviços ambientais tanto para os moradores das cidades, como para os demais componentes ecossistêmicos, esses espaços transpiram fragilidade por assimilarem a tensa condição do mundo natural cada vez mais urbanizado. Muitos são os impactos em uma área protegida urbana, a exemplo os efeitos de borda, a introdução de espécies exóticas, a fragmentação de habitats, o lixo e o ruído. Não existe uma formalização internacional das áreas protegidas urbanas. Parques urbanos convencionais, com canteiros, parques infantis e campos desportivos não são reconhecidos como áreas de proteção urbana, embora contribuam para a preservação de espécies e conexão de áreas naturais (TRZYNA, 2014).

Em 2012, no Brasil, foi criada a Rede Nacional de Unidades de Conservação Urbanas

(RENUURB) com a finalidade de integrar os gestores dessas áreas, além de potencializar o papel pedagógico das UCs em áreas urbanas. Visto que é cada vez maior o número de habitantes dos grandes centros, torna-se interessante levar à comunidade a ideia de aliar-se na tarefa de proteção ambiental (ICMBIO, 2015).

Em âmbito municipal a criação de uma UC é antecedida de consulta pública e o projeto de lei que regulamentará essa unidade, deve ser acompanhado de estudos técnicos que indiquem a categoria a ser criada (OLIVEIRA, 2010). As UCs municipais devem se enquadrar nas mesmas características das categorias de manejo propostas pela legislação federal (OLIVEIRA, 2010). Como exemplo, o Parque Municipal consistirá em uma área de Proteção Integral, objetivando a preservação de ecossistemas naturais de grande relevância ecológica e beleza cênica. Nessa unidade é permitida a visitação pública, a pesquisa científica e atividades de educação e interpretação ambiental. Essas áreas preveem a desocupação das áreas privadas em seus limites. Para compor o SNUC, as unidades deverão ser cadastradas, pelos órgãos gestores competentes, no Cadastro Nacional de Unidades de Conservação (CNUC) (OLIVEIRA, 2010).

## **2.2. Educação Ambiental em um contexto não formal**

Efetuada uma leitura da Lei 9.985/2000 detecta-se que a Educação Ambiental se faz presente em muitos dos seus postulados, no que diz respeito às diversas tipologias de UC. Logo no artigo 4º, inciso XII, identificado como objetivo verifica-se que o SNUC deve favorecer a promoção da educação e interpretação ambiental. Adiante, no 5º artigo, a busca por parcerias que substancializem a prática da EA perfaz uma das diretrizes que rege o SNUC.

As UCs podem e devem sediar a EA de caráter não formal, ou seja, programas educativos extraescolares de público heterogêneo, contemplando as diversas faixas etárias e segmentos sociais. Trata-se de práticas intencionalmente estruturadas e customizadas de modo a atender objetivos preestabelecidos. Desvinculada de currículos e avaliações formais, a EA não formal se apresenta com grande potencial na formação da cidadania (TRILLA, 1996).

Como demonstrou Reigada e Tozoni-Reis (2004) a EA não formal pode ser eficiente e profícua por ser capaz de alterar a posição inerte do indivíduo para uma postura participativa e real. Desse modo, o sujeito passaria a crer em si mesmo, pensando e agindo no coletivo,

vencendo o distanciamento social e veiculando a melhoria da qualidade de vida e do ambiente. Constata-se, assim, a revitalização do potencial crítico dos movimentos ecológicos (REIGADA; TOZONI-REIS, 2004).

Na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) brasileira a modalidade de educação não formal é tratada especificamente no capítulo II, seção III, designando essa variante educativa como “ações e práticas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente.” Conseqüentemente cabe às três esferas do poder público, dentre inúmeros incentivos, a sensibilização social quanto à importância das UCs, assim como a sensibilização ambiental das populações tradicionais vinculadas a essas unidades (BRASIL, 1999).

Maroti (2002) averiguou a relevância da educação e sensibilização ambiental no entorno de uma UC, caracterizando a adequação de ações que despertem o interesse crítico dos grupos circunvizinhos à UC na efetiva proteção dessa área. Os parques urbanos, por propiciarem aproximação entre natureza e humanidade (DANTAS, 2013), tem se mostrado espaços privilegiados para a prática da Educação Ambiental Crítica (MACHADO, 2009b). Carvalho e Steil (2013) destacaram a sacralização da natureza na observação de práticas ambientais e educacionais efetuadas em espaços naturais. Ademais, esses mesmos autores associavam a visão sacra e de bem estar à valorização da natureza no modo como as sociedades urbanas se relacionam com os zoológicos, jardins botânicos e parques naturais.

Dearborn e Kark (2009) identificaram sete possíveis motivos para a conservação da biodiversidade urbana. Além da melhoria do bem estar humano, a preservação da biodiversidade local e a criação de trampolins para o habitat não urbano, ou corredores ecológicos, os autores apontam como motivação a conexão das pessoas com a natureza e promoção da Educação Ambiental. Nessa perspectiva, as áreas verdes urbanas situariam oportunidades de democratização do ensino de processos ambientais e de conservação, já que a maioria da população não tem acesso a viagens e retiros não urbanos.

Outro apontamento desses autores é que a interação com o verde é capaz de estabelecer relações de afeto com a biodiversidade. Além disso, as experiências pessoais podem moldar valores e as decisões políticas acerca da conservação ambiental. Ressalta-se ainda, a pouca ênfase dada à paisagem e áreas verdes urbanas, quando se trata de EA estabelecendo uma incoerência, já que a maioria dos grupos demográficos concentra-se em ambientes distantes de ecossistemas naturais (DEARBORN; KARK, 2009).

Sammarco (2008) entendeu que os Espaços Naturais Protegidos devem ser bem mais que depósitos biológicos, explorando suas multifunções, dentre elas as culturais, educativas e filosóficas. Nessa significação a EA se configura poderosa ferramenta de gestão participativa, já que é capaz de exercer a interação dos diversos atores sociais com a unidade de conservação.

Diante destas constatações, é possível afirmar que a UC se caracteriza como espaço educativo, pois oportuniza ao visitante uma experiência direta com o ambiente. Assim, cada indivíduo, que “experimenta” desses espaços formativos, tem a possibilidade de uma percepção singular e a problematização ambiental o leva ao aprendizado. Esse conhecimento, subsidiado pela interação com o meio, se apoia na complexidade da EA. Quando o conteúdo do processo educativo com o componente ambiental é abordado de maneira simplificada pode ocasionar uma fragmentação da realidade que envolve diferentes aspectos da relação humanidade-natureza. A Educação isolada tende a moralização e a individualização, verticalizando a uma visão acrítica e desconexa, dissociada das questões sociais e priorizando somente os fatores biológicos (MACHADO, 2009a).

Edgar Morin, em uma reflexão sobre a complexidade da Ciência, verificou como princípio de inteligibilidade a distinção do ser e seu ambiente, sem que com isso exista uma cisão entre esses dois elementos. Desse modo, qualquer conhecimento exige a compreensão das interações (MORIN, 2005). Além disso, Morin e Kern (2000) assentiram que a conservação, preservação e manutenção partem de um sentimento de pertencimento, quando o indivíduo se reconhece parte do ambiente. A partir dessa identidade verifica-se a suplantação do respeito para uma noção de responsabilidade e propriedade para com as praças, parques, jardins, recursos naturais e aparatos públicos.

Carvalho e Steil (2013) aventaram que a interação com ambientes naturais, por meio de práticas ecológicas e de rituais, desencadeia um mecanismo educativo através do posicionamento eficiente do indivíduo e também pelo reconhecimento do outro e a percepção de seus estados de espírito e intenções. Ademais, essas experiências sensoriais “reforçam as expectativas de autenticidade, transcendência, saúde, bem-estar, cura de si, cura do planeta, prazer estético e retidão moral”.

Como pode ser observado o mérito das atividades educativas em UCs é incontestável, contudo cabe verificar a característica dessas atividades e o potencial para a efetiva implementação da mudança social. Maroti (2002) observou que a estratégia conservacionista está presente em muitos dos programas de EA em UCs, a exemplo da proposição de espécies-

bandeira na finalidade de atração pública e sensibilização da comunidade do entorno das unidades. Essa estratégia, de maneira geral, é acrítica e não promove um debate amplo e carregado das questões sociais, culturais e econômicas.

A própria normatização federal de criação das UCs simboliza um caráter recursista do meio ambiente. Ao acessarmos a Lei nº 9.985 (BRASIL, 2000a), conseguimos assinalar repetidas vezes o termo recurso como propósito de preservação conservação das áreas destacadas.

No mapeamento das ações de comunicação e EA, realizado por um grupo de trabalho governamental com representantes do Ministério do Meio Ambiente e Instituto Chico Mendes (MMA, 2008), aferindo as ações desenvolvidas nas unidades constantes do SNUC, a Educação Ambiental para a Gestão foi expressivamente citada pelos gestores como principal linha político-pedagógica utilizada. Esses dados sinalizam a necessidade da aplicação de linhas críticas, transformadora e emancipatórias.

Ainda que essencialmente constituídas como espaços para preservação de ecossistemas e recursos naturais (QUEIROZ, 2013) e diretamente vinculadas a uma macrotendência conservacionista da EA, ou seja, práticas educativas pautadas no contato com a natureza, mas distanciadas das dinâmicas sociais e políticas, e de seus respectivos conflitos de poder (LOUREIRO; LAYRARGUES, 2013), as UCs devem transpor essa aptidão original. Assim sendo, é conveniente a ressignificação desses espaços no sentido de estabelecer as relações socioambientais historicamente desenhadas e a dinamizadas por conflitos sociais, além do fortalecimento do desenvolvimento regional e a interação social (QUEIROZ, 2013).

Bahia (2012), sob a ótica de um lazer multidisciplinar, entendeu que as áreas verdes urbanas cumprem relevante papel numa prática emancipatória de preservação ambiental, cultural e patrimonial. Esse locus de vivência social, educação ambiental e lazer, se democratizado, pode contribuir para com a melhoria ambiental da cidade. Em primeira ordem a comunidade local de parques naturais, reservas e outras zonas protegidas, deveriam configurar o processo de significação desses espaços por meio da troca de experiências. Promover uma orientação verticalizada e não participativa desses habitantes regionais poderia representar uma posição paternalista e pretensiosa condenável, já que ignora os processos históricos, culturais e sociais dessas áreas, pressupondo que o conhecimento verdadeiro advém de segmento técnico e científico específico (BRÜGGER, 1994).

Desse modo, admite-se que a EA sob o viés Crítico, no âmbito dos processos não

formais de educação no contexto das UCs, revela o seu potencial transformador da realidade a partir da integração das questões sociais, econômicas, políticas e culturais a essas áreas. A UC se insere em um contexto social e passa a ser compreendida não apenas pelos seus aspectos biológicos e conservacionistas.

Nesta perspectiva, Machado (2009b) propôs que os parques urbanos fossem tomados como espaços de envolvimento com discussões e práticas que estabeleçam transformações sociais. A nova forma de encarar os parques parte do pressuposto reducionista das práticas convencionais de Educação, pelas quais as áreas verdes são encaradas como lócus de EA, sendo esses espaços tidos como naturais e destacados da esfera cultural. Esse mesmo autor se apoiou na ideia de que, o fato do parque urbano compor a estrutura da cidade, leva a possibilidade de uma compreensão integral do todo, incluindo ainda o próprio cidadão como parte integrante. Outro ponto importante do trabalho de Machado (2009b) é a proposição de uma mudança de perspectiva. Costumeiramente, da implantação ao uso, o olhar é da cidade para o parque, mas o autor propõe a visão do parque para a cidade. Nesse sentido seria possível alavancar uma percepção alternativa e crítica da cidade e seus modelos de ocupação, urbanização e desenvolvimento, além do esforço em ações coletivas conscientes e politicamente organizadas.

Deste mesmo modo, Loureiro e Cunha (2008) apontaram a EA Crítica e Emancipatória como uma estratégia para os conselhos de UC. Esses autores entenderam que o papel de empoderamento dos grupos sociais e a justiça no acesso dos elementos naturais, promotores de satisfação material e simbólica, prerrogativas dessa linha educativa, fortalece o processo de gerenciamento ambiental, para além de uma prática administrativa. A constituição dos conselhos gestores é encarada como ferramenta educativa e de exercício de cidadania.

### 3. CIRCUNSTÂNCIAS DA PESQUISA

#### 3.1. Problematização

Goiânia, a capital do estado de Goiás, planejada em 1930 e com o lançamento da pedra fundamental em 1933, emergiu em um cenário histórico denominado Marcha para o Oeste<sup>3</sup>, durante o Governo de Getúlio Vargas em meio à expansão do referido Estado Novo, conforme expõe Chaveiro (2004):

“Goiânia, uma capital moderna, representaria, nesse sentido, a política do Estado Novo aliada às forças oligárquicas de Goiás, emanando o imaginário de integração mercantil, cujo grande objetivo era conduzir a expansão capitalista à “periferia” permitindo, com isso, estabelecer laços comerciais efetivos com a região pólo: São Paulo”. (CHAVEIRO, 2004, p. 124).

O projeto original da cidade de Goiânia foi elaborado pelo arquiteto-urbanista Atílio Corre Lima, inspirado na escola francesa de urbanismo do início do século XX (DAHER, 2009). Nesse projeto inicial o modelo proposto dividia a cidade por setores de atividade (MANSO, 2001). Contudo, Atílio Correa Lima rompeu seu contrato com Governo de Goiás e foi substituído pelo engenheiro urbanista Armando de Godói que prosseguiu com o planejamento da cidade sob a influência da perspectiva das cidades-jardim inglesas (DAHER, 2009). Nesse sentido, durante a construção de Goiânia a zona residencial foi segregada a áreas distintas dividida nos Setores Central, Sul e Oeste que passaram a ser considerados como pertencentes a uma classe mais abastada, já as classes menos favorecidas ficaram restritas às áreas próximas à zona industrial (MANSO, 2001).

De acordo com Oliveira (2008), Goiânia foi idealizada como uma cidade moderna, onde a evolução das imagens elucidativas de práticas culturais e representações, dos habitantes de Goiânia, pode ser esquematizada em três categorias temporais: “tradição”, entre 1933 e 1970, quando a população ainda era pequena e com valores provincianos, englobando representações e comportamentos das raízes rurais; “modernidade” entre 1970 e 1980, quando um significativo aumento do número de imigrantes promoveu o crescimento demográfico da cidade e a expressão de comportamentos mais metropolitanos, nesse contexto observa-se valores intrínsecos à cidade moderna, planejada, com ruas retas e largas, além de edifícios

---

<sup>3</sup> A Marcha para o Oeste foi um projeto do Governo Getúlio Vargas, no período do Estado Novo, que visava ocupar e desenvolver o interior do Brasil, diminuindo os vazios territoriais e promovendo um sentimento de nacionalidade (VILLAS BÔAS; VILLAS BÔAS, 2012).

com uma arquitetura moderna; e “pós-modernidade”, a partir da década de 1980, notadamente após o acidente do Césio 137 em 1987 <sup>4</sup>.

“No caso de Goiânia, o acidente com o Césio 137 terá uma importância decisiva para a absorção das imagens pós-modernas. A cidade era considerada como filha da modernidade, planejada para se contrapor ao atraso da antiga capital e guiar o estado rumo ao desenvolvimento. Neste sentido, só uma grande tragédia poderia levar uma filha a abandonar os valores maternos, só uma grande decepção para fazer que a cidade abandonasse imagens tão caras, associadas ao progresso, desenvolvimento, crescimento e tecnologia.” (OLIVEIRA, 2008, p. 231).

Ainda para Oliveira (2008), as mudanças culturais pós 1987 representavam o resgate de valores tradicionais de uma vida mais próxima à natureza e à sociedade. Os discursos dos administradores passaram a recorrer a termos de elogios à cidade, respeito ao meio ambiente, a qualidade de vida e a recuperação da memória histórica. A questão ambiental se tornou prioridade da administração pública municipal e, uma das ações foi a criação e implantação de inúmeras áreas verdes, parques e bosques. Em 1996, Goiânia recebeu o título de Cidade Ecologicamente Correta da Sociedade Brasileira de Valorização ao Meio Ambiente (OLIVEIRA, 2008).

Em 2009, a cidade foi contemplada com o título de “Capital brasileira com melhor qualidade de vida” do Instituto Brasil Américas e na ocasião Goiânia dispunha de 94 m<sup>2</sup> de área verde por habitante, aproximando dos 100m<sup>2</sup> da campeã mundial, a cidade de Edmonton no Canadá (GOIÂNIA, 2016b). Para a AMMA, o título é resultado da conservação, preservação e manutenção do meio ambiente na cidade, por meio, por exemplo, das 30 unidades de conservação localizadas em todas as regiões da capital que proporcionam lazer, educação ambiental, prática de esportes e contato com a natureza através da fauna e da flora encontradas nesses locais e das 950 mil árvores plantadas em vias públicas (AMMA, 2016a).

Ainda sobre os discursos e imagens produzidos pela administração pública municipal, Goiânia é revelada sob uma ótica ambiental, reafirmada gestão após gestão desde a década de 1980 (ARRAIS, 2001). O discurso ambientalista é reforçado pela gestão atual e pode ser comprovado pela titulação de “Goiânia: capital verde do Brasil” presente na descrição que a prefeitura traz da cidade, em sua página eletrônica oficial (GOIÂNIA, 2016b).

Sob o aspecto dos instrumentos legais de gestão, neste município a questão ambiental é fundamentada na Lei Orgânica Municipal, no Plano Diretor e na Minuta do Código

---

<sup>4</sup> Acidente Radiológico, ocorrido na cidade de Goiânia/GO, em setembro de 1987, quando um aparelho de radioterapia, descartado irregularmente por uma clínica, no centro da capital, foi levado por catadores de sucata. O aparelho foi desmontado e várias pessoas entraram em contato com o pó brilhante, presenteados pelo dono do ferro velho. O pó, Césio 137, contaminou 628 vítimas e levou à morte em torno de 60 pessoas (CÉSIO 137 GOIÂNIA, 2015).

Ambiental de Goiânia. No artigo 194º da Lei Orgânica tem-se que “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público, e à coletividade, o dever de defendê-lo, recuperá-lo e preservá-lo.” Logo mais em seu inciso III destaca-se que para assegurar o direito supracitado o poder público se incumbirá de “inserir a educação ambiental em todos os estabelecimentos de ensino do Município, ou a ele conveniado, promover a conscientização pública para a preservação do meio ambiente e estimular práticas conservacionistas” (GOIÂNIA, 1990).

No Plano Diretor (GOIÂNIA, 2007), em seu artigo 9º, a estratégia de sustentabilidade sócio-ambiental do município prioriza o desenvolvimento local de forma sustentável privilegiando a qualidade do Patrimônio Ambiental que compreendem os Patrimônios Cultural e Natural com vistas à proteção, recuperação e manutenção dos aspectos paisagísticos, históricos, culturais, arqueológicos e científicos. Cabe ressaltar que nesse mesmo artigo há a discriminação do Patrimônio Cultural e dentre os bens levantados tem-se os parques urbanos e naturais. Outro destaque feito é para o inciso III e V do artigo 11º, desse mesmo plano, nos quais se propõem ações para implementar as estratégias de sustentabilidade sócio-ambiental, dentre elas a “caracterização do Patrimônio Ambiental como elemento de justificativa da valorização da paisagem e da estruturação dos espaços públicos, visando a formação da consciência crítica frente às questões socioambientais” e o desenvolvimento de “programas de Educação Ambiental articulados com a população, visando a formação de consciência crítica frente às questões ambientais locais e globais”.

A cidade de Goiânia ainda não possui um código ambiental oficial, mas na minuta disponibilizada pela AMMA (2016b), no 7º artigo inciso XV, é clara a competência do poder público na promoção da “sensibilização pública para a proteção do meio ambiente e a educação ambiental como processo permanente, integrado e multidisciplinar, em todos os níveis e formas de ensino”.

Explorando um pouco mais as divulgações do poder público e, em específico, da Agência de Meio Ambiente de Goiânia verifica-se que uma das ações da Gerência de Educação Ambiental é a “educação nos parques, objetivando a conscientização e a sensibilização para os cuidados com o meio ambiente; convivência harmoniosa da comunidade com o meio ambiente; posse responsável”. De acordo com a agência ambiental do município, a cidade possui 30 unidades de conservação, localizadas em todas as regiões da capital e que proporcionam lazer, educação ambiental prática de esportes e contato com a

natureza através da fauna e da flora encontradas nesses locais (AMMA, 2016a).

Neste sentido, esta pesquisa parte das seguintes questões: existe EA nos parques urbanos de Goiânia? Os discursos ambientais elaborados pela administração pública de Goiânia e os instrumentos legais que estabelecem políticas públicas referentes à EA se concretizam em um processo educativo nas UCs municipais da cidade? A EA nas UCs goianienses se afinam mais aos princípios da corrente Conservadora ou Crítica?

### **3.2. Metodologia**

Para uma concreta transformação da realidade e a superação da crise socioambiental instaurada é preciso, antes, conhecer como a sociedade interage com o ambiente e quais são os vieses dessa relação. Conhecer a realidade significa compreender, ou seja, captar os significados dos fenômenos e desvendar seus sentidos, ainda mais se tratando da realidade humana (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012). Nesse intuito, esta pesquisa se caracteriza pelo seu perfil qualitativo e procurou conhecer o fenômeno da EA nas UCs do Município de Goiânia.

Na investigação qualitativa em educação uma das fontes diretas de dados é o ambiente, ou o local de estudo. Os elementos de interesse, nesse tipo de pesquisa, perpassam o contexto aos quais estão inseridos, promovendo uma compreensão mais adequada das ações. Nesse sentido, “os investigadores qualitativos assumem que o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre, deslocando-se sempre que possível, ao local de estudo” (BOGDAN; BIKLEN, 2006, p. 48). “Assim, o trabalho principal do pesquisador consiste em analisar o objeto de estudo em seu movimento, em sua historicidade.” (LUDWING, 2014, p. 222).

Outro aspecto importante da pesquisa qualitativa é o foco no processo ao invés dos resultados e produtos simplesmente, assim os mecanismos qualitativos manifestam o modo como as expectativas se traduzem nas atividades, procedimentos e interações do cotidiano. Revelando, desse modo, as experiências do ponto de vista dos sujeitos da investigação, como aquilo que experimentam, o modo como interpretam as experiências e o modo como estruturam o mundo social em que vivem (BOGDAN; BIKLEN, 2006).

### 3.2.1. Coleta e Análise dos Dados

O projeto, que deu origem a esta investigação, foi previamente submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, obtendo aprovação pelo mesmo conforme segue no Anexo 1. Desse modo, o estudo foi conduzido sob observância de princípios éticos, legitimado pela autorização da entidade gestora dos parques (Anexo 2) e termos de consentimento dos entrevistados (Apêndice 1), além de um esclarecimento prévio de todos os participantes. No contexto da tabulação dos dados, todos os questionários e entrevistas foram identificados por códigos referentes ao parque frequentado ou gerido, estabelecendo-se assim, um número de ordem que assegura o anonimato dos participantes.

Para entender as políticas e o discurso ambientalista do poder público municipal foi feito um levantamento documental de legislações, documentos oficiais e divulgações da Prefeitura de Goiânia, principalmente em sua página eletrônica oficial. Para Marconi e Lakatos (2003) os documentos oficiais constituem a fonte mais fidedigna de coleta de dados, já as publicações administrativas, a exemplo as divulgações eletrônicas, devem levar em conta o momento político em que foram elaboradas.

Por explorar a modalidade qualitativa, este estudo abarcou, também, uma pesquisa de campo em cada UC selecionada. Foram feitas observações com registros fotográficos dos aspectos gerais dos parques, além do destaque para elementos peculiares ao processo de EA em cada unidade. Gonsalves (2001) designa a pesquisa de campo como aquela que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada, exigindo do pesquisador a visita ao espaço onde o fenômeno ocorre ou ocorreu e a reunião de informações posteriormente documentadas. E Bogdan e Biklen (2006) remetem o trabalho de campo a algo ligado a terra e por isso a maioria dos investigadores qualitativos recorrem a esse método para levantamento dos dados, entendendo os sujeitos da pesquisa de maneira global.

Foi possível identificar grupos de interesse associados aos parques. Assim, o convite para participação na pesquisa foi direcionado a pessoas que estabelecem um vínculo com cada unidade amostrada ou simultaneamente com todas elas, influenciando e sendo influenciados por essas UCs. Observadas essas relações a participação abrangeu os gestores ligados à AMMA e grupos da comunidade, dentre eles os vendedores ambulantes, guardas municipais, zeladores, usuários esportistas, usuários para recreação e transeuntes, denominados doravante de Comunidade Vinculada à UC (CVUC).

No intuito de conhecer as concepções dos sujeitos relacionados às UCs, depois das observações dos locais, foram feitas oito entrevistas<sup>5</sup>, sendo elas com gestores responsáveis pelas Gerências de Educação Ambiental e de Unidades de Conservação da Agência Municipal de Meio Ambiente de Goiânia – AMMA, além dos gestores responsáveis pela administração de cada uma das unidades tomadas como amostra, exceto o Parque Jardim Curitiba, cujo gestor responsável não foi localizado nas visitas feitas ao parque e tampouco pelo contato telefônico fornecido pela AMMA. As entrevistas transcorreram nas dependências da AMMA e das sedes administrativas de cada parque, no período de 04 de fevereiro de 2015 a 09 de abril de 2015. Por meio de autorização escrita, conforme formulários do Comitê de Ética em Pesquisa da UFG, todas as conversas foram áudio-gravadas, e posteriormente transcritas e tabuladas.

Marconi e Lakatos (2003) entenderam que a entrevista é um importante instrumento de investigação social. A conversa metódica pode levar ao entrevistador elementos necessários, que dão conta da averiguação de fatos, revelando a posse e a compreensão de determinadas informações, ou ainda o pensamento e opiniões acerca dessas informações pelos entrevistados. Para Ribeiro (2008), a entrevista se apresenta como a técnica mais pertinente quando se quer obter informações a respeito do objeto, que possibilita conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

Neste sentido, optou-se por um padrão semiestruturado, ou seja, a entrevista foi guiada por um formulário<sup>6</sup>, pré-estabelecido e com questões gerais (Apêndices 2 e 3). No entanto, os entrevistados estavam livres para expor quaisquer outros comentários e exposições. Bogdan e Biklen (2006) revelaram que o grau de estruturação das entrevistas qualitativas pode variar e, mesmo que algumas se configurem relativamente abertas, convergem para tópicos determinados. Esses mesmos autores ainda consideram:

---

<sup>5</sup> A entrevista consiste numa conversa intencional entre duas ou mais pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional (MARCONI; LAKATOS, 2003; BOGDAN; BIKLEN, 2006).

<sup>6</sup> Roteiro de perguntas preenchido pelo entrevistador, no momento da entrevista (MARCONI; LAKATOS, 2003).

“Mesmo quando se utiliza um guião, as entrevistas qualitativas oferecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo. Quando o entrevistador controla o conteúdo de uma forma demasiado rígida, quando o sujeito não consegue contar a sua história em termos pessoais, pelas suas próprias palavras, a entrevista ultrapassa o âmbito qualitativo.” (BOGDAN; BIKLEN, 2006, p. 135).

Com os demais participantes, ou seja, a Comunidade Vinculada às UCs (CVUC), o meio de coleta de dados foi o questionário<sup>7</sup> (Apêndice 4). Vantagens e desvantagens desse método de pesquisa são apontadas por Marconi e Lakatos (2003), como os aspectos positivos de uma abrangência de um maior número de pessoas simultaneamente, a obtenção de respostas mais rápidas e precisas e a maior uniformidade na avaliação devido à natureza impessoal do instrumento. Entretanto, o grande número de perguntas sem respostas e a exigência de um universo mais homogêneo podem se mostrar como empecilhos instrumentais.

Na expectativa de evidenciar possíveis falhas e entraves no questionário foi realizado um pré-teste, que consiste no teste do formulário elaborado com uma pequena parcela amostral, antes de seu uso definitivo. O pré-teste se propõe a sanar falhas, complexidade de questões, linguagem inacessível ou perguntas supérfluas (MARCONI; LAKATOS, 2003). Nesse sentido, foram aplicados 10 questionários pré-teste a um grupo de frequentadores da unidade Areião, que subsidiaram algumas alterações, e como, na ocasião, não foram identificadas dificuldades que pudessem comprometer a extração dos dados, procedeu-se a aplicação dos mesmos.

Os questionários foram aplicados no período compreendido entre 14 de fevereiro de 2015 e 05 de maio de 2015. A abordagem à CVUC ocorreu, prioritariamente, no período noturno, durante a semana e também aos fins de semana, com exceção dos zeladores e guardas municipais, que foram convidados a participar da pesquisa durante o turno de trabalho dos mesmos, geralmente de segunda-feira à sexta-feira das sete às 16 horas. Admitiu-se o universo de 20 questionados em cada parque, prevendo um total de 140 questionários. Contudo, as expectativas quantitativas não se concretizaram no Parque Curitiba, pois nessa unidade o número de pessoas dispostas a participar foi reduzido, atingindo um total de cinco questionários respondidos nas quatro visitas feitas. Já nos demais parques, os participantes,

---

<sup>7</sup> Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador (MARCONI; LAKATOS, 2003).

em sua maioria, foram bastante receptivos e, assim alcançou-se um total de 125 questionários respondidos nas sete unidades.

Após o fim da coleta de dados e reforçando o intuito ético de manter o sigilo dos participantes, os questionários foram codificados sequencialmente, a partir da combinação de letras de cada UC, da seguinte maneira: Parque Areião – AR; Parque Bosque dos Buritis – BB; Parque Botafogo – BT; Parque Carmo Bernardes – CB; Parque Jardim Botânico – JB; Parque Jardim Curitiba – JC; Parque Vaca Brava – VB. As entrevistas dos gestores foram transcritas e as respostas também foram codificadas, mas com números (G1, G2, G3, G4, G5, G6 e G7), além disso, as citações que revelavam o nome dos parques geridos foram suprimidas.

De posse dos dados tabulados, tanto os provenientes das entrevistas transcritas quanto das respostas dos questionários, procedeu-se a análise, sobretudo qualitativa. Os dados gerais, referentes a informações descritivas, foram quantificados e dispostos em gráficos, proporcionando uma análise por meio de estatística simples (BOGDAN; BIKLEN, 2006), sugerindo tendências em cada UC e no contexto geral.

A análise qualitativa partiu do desenvolvimento de categorias de codificação que permitiram um controle metodológico do conteúdo multivariado. Assim, a análise foi norteada pelas orientações propostas Bogdan e Biklen (2006). Esses autores entendem que à medida que os dados são lidos, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos. Desse modo, o pesquisador percorre os dados na procura de regularidades e padrões, estabelecendo a partir dos tópicos identificados as categorias de codificação, ou a classificação dos dados descritivos recolhidos. As categorias partem dos objetivos da investigação e um conjunto de dados pode ser codificado de acordo com mais de uma categoria.

### **3.2.2. Cenário da pesquisa**

O estudo tomou como cenário os Parques Urbanos designados como Unidades de Conservação, pela prefeitura (AMMA, 2016a), dispostos no perímetro urbano da cidade de Goiânia/GO. Assim sendo, esta pesquisa se utiliza, recorrentemente, ora pela expressão parque urbano, ora pela terminologia Unidades de Conservação (UCs), como termos sinônimos.

Segundo dados do IBGE (2016) Goiânia apresenta cerca de 1.430.697 habitantes em uma área territorial de 729,018 Km<sup>2</sup>. Localizada no estado de Goiás, na região Centro-oeste do Brasil (Figura 1), a cidade está entre as coordenadas geográficas 16°27'00" Sul, 16°01'50" Sul, 49°27'00" Oeste e 49°04'12" Oeste. A zona urbana ocupa uma área de 268 Km<sup>2</sup>, o que corresponde a aproximadamente 36% da área total do município (OLIVEIRA; FORMIGA; BOGGIONE, 2009).

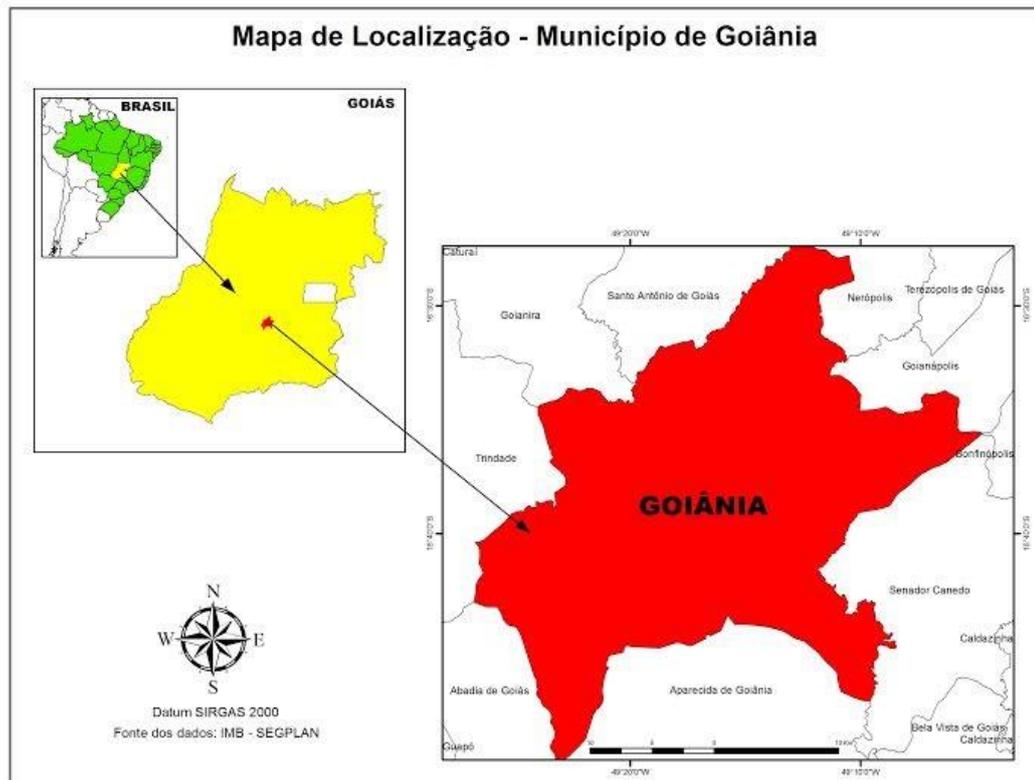


Figura 1. Localização do Município de Goiânia em relação ao Estado de Goiás.

Fonte: IMB – SEGPLAN Cartografia Digital: Nelito Rodrigues de Carvalho Junior

A cidade de Goiânia é caracterizada pelo clima tropical de altitude, o qual apresenta duas estações no ano: quente-úmida e quente-seca (SOUZA, 2006). O município está inserido no bioma Cerrado, a savana mais biodiversa do mundo, abrigando 11.627 espécies de plantas nativas já catalogadas, além de ser o segundo maior bioma da América do Sul, ocupando uma área de 2.036.448 km<sup>2</sup>, cerca de 22% do território nacional (MMA, 2015). Apesar do reconhecimento de sua importância biológica, o Cerrado é o que possui a menor porcentagem de áreas sobre proteção integral, apresentando 8,21% de seu território legalmente protegido por UCs; desse total, 2,85% são UCs de proteção integral e 5,36% de UCs de uso sustentável, incluindo RPPNs (0,07%) (MMA, 2015). Nesse sentido, Meyers et al. (2000) elencaram o Cerrado como um dos 25 locais prioritários para a conservação da

natureza no mundo. Denominados de “hotspots” essas regiões foram definidas sob os aspectos da diversidade de espécies, número de espécies endêmicas e o grau de ameaça de destruição desses locais (MEYERS et al., 2000).

De acordo com o Departamento de Unidade de Conservação da Universidade Federal de Goiás (UFG) e com o Ministério Público do Estado de Goiás (MP – GO), o município de Goiânia dispõe de nove UCs, compreendendo unidades estaduais e municipais sendo elas: 1 - Parque Estadual Altamiro de Moura Pacheco - Goiânia / Goianápolis / Teresópolis / Nerópolis; 2 - Área de Proteção Ambiental João Leite - Goiânia, Teresópolis de Goiás, Goianápolis, Nerópolis, Anápolis, Campo Limpo, Ouro Verde de Goiás; 3 - Parque Municipal Bosque dos Buritis – Goiânia; 4 - Parque Municipal Carmo Bernardes – Goiânia; 5 - Parque Municipal Botafogo – Goiânia; 6 - Parque Municipal Vaca Brava – Goiânia; 7 - Parque Municipal Jardim Botânico – Goiânia; 8 - Parque Municipal Areião – Goiânia; 9 – Reserva Particular do Patrimônio Natural Chácara Mangueiras – Goiânia (UC – UFG, 2015; MP – GO, 2015).

Diante disto e no intuito de homogeneizar a amostragem das UCs, optou-se por explorar com a pesquisa aquelas contidas na categoria Parque Municipal, estabelecidas por UC – UFG (2015) e MP – GO (2015), unidades estas situadas dentro dos limites físicos do município de Goiânia.

Ao esboçar a disposição de cada unidade nas subdivisões regionais de Goiânia foi possível perceber que a maioria dos parques em estudo concentram-se nas regiões sul e central da cidade. Nesse sentido, optou-se pela tomada, também, do Parque Curitiba localizado na região Noroeste da capital. Diante do exposto, temos na Figura 2 a disposição das unidades elencadas nas regiões da cidade de Goiânia e a seguir suas descrições.

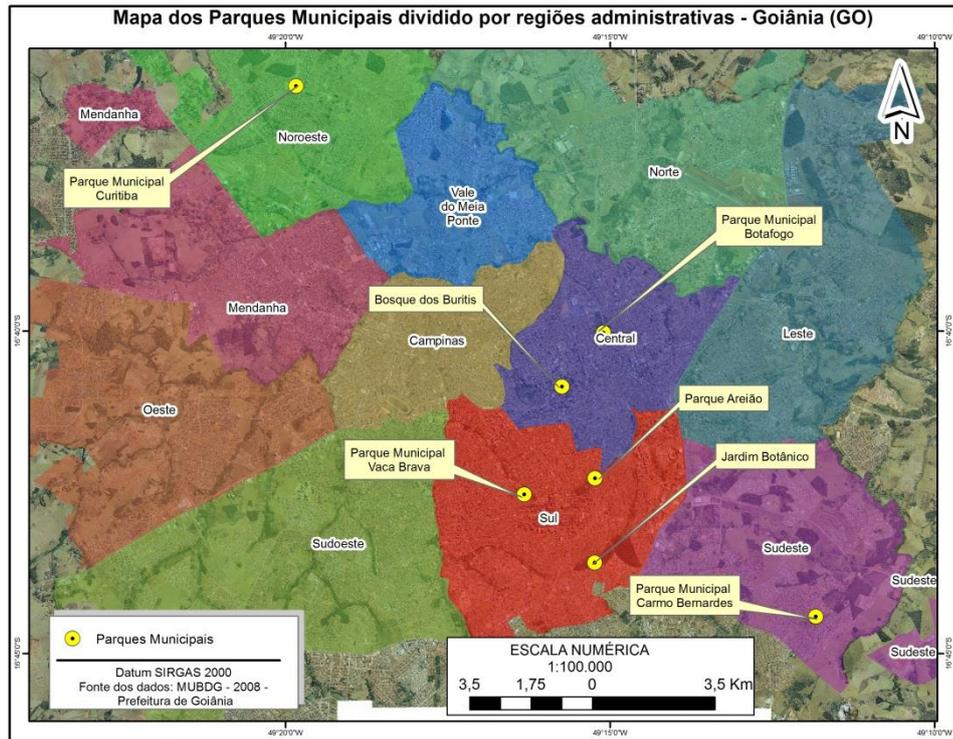


Figura 2: Mapa dos Parques Municipais dividido por regiões administrativas da cidade de Goiânia/GO.

Fonte: Prefeitura de Goiânia – SEPLAN – Mapa Urbano Básico Digital de Goiânia MUBDG 2008. Cartografia Digital: Nelito Rodrigues de Carvalho Junior

## Parque Areião

- Área remanescente considerada reserva no Plano Original de 1938, Decreto 90-A (GOIÂNIA, 1940) e criado como área de proteção ambiental no Decreto 7.091 de 12 de junho de 1992.
- Localização: Alameda Coronel Eugênio Jardim, Avenidas. Americano do Brasil, Areião, 5ª Radial, Edmundo P. de Abreu e Rua 90, Setores Marista, Sul e Pedro Ludovico (AMMA, 2016a) – Figura 3;
- Área: 240.000,00 m<sup>2</sup> (AMMA, 2016a);
- Recursos Naturais: APP do Córrego Areião (nascente), remanescentes de Mata Ciliar, Mata de Galeria e Mata Seca, presença de população de Macacos-prego (AMMA, 2016a);
- Infraestrutura: Instalações da Vila Ambiental, pista de caminhada, estação de ginástica, lago (AMMA, 2016a).



Figura 3. Imagem de Satélite do Parque Areião da cidade de Goiânia/GO.

Fonte: Google Earth (2016).

### **Parque Bosque dos Buritis**

- Criado no Plano Original de 1938, Decreto 90-A (GOIÂNIA, 1940) e instituído como área de proteção ambiental no Decreto 7.091 de 12 de junho de 1992 (GOIÂNIA, 1992).
- Localização: Ruas 01, 29, Avenida Assis Chateaubriand e Alameda dos Buritis, Setor Central/Setor Oeste (AMMA, 2016a) – Figura 4;
- Área: 124.800,00 m<sup>2</sup> (AMMA, 2016a);
- Recursos Naturais: Remanescentes de Mata Seca e Vereda de Buritis, APP do Córrego Buritis (AMMA, 2016a);
- Infraestrutura: Museu de artes, pista de caminhada interna e externa, estação de ginástica, alambrado no entorno, lanchonete; revitalização em 2007/2008. Possui Plano de Manejo (AMMA, 2016a).



Figura 4. Imagem de Satélite do Bosque dos Buritis da cidade de Goiânia/GO.

Fonte: Google Earth (2016).

### Parque Botafogo

- Criado no Plano Original de 1938, Decreto 90-A (GOIÂNIA, 1940) e instituído como área de proteção ambiental no Decreto 7.091 de 12 de junho de 1992 (GOIÂNIA, 1992).
- Localização: Avenidas Araguaia, Independência e Contorno e Marginal Botafogo, Setor Central e Ruas 200-A e 200-B, Setor Leste Vila Nova (AMMA, 2016a) – Figura 5;
- Área: 172.033,06 m<sup>2</sup> (AMMA, 2016a);
- Recursos Naturais: Remanescente de Mata Ciliar, APP do Córrego Botafogo (AMMA, 2016a);
- Infraestrutura: Lago, pista de caminhada e de bicross, lanchonetes (AMMA, 2016a).



Figura 5. Imagem de Satélite do Parque Botafogo da cidade de Goiânia/GO.

Fonte: Google Earth (2016).

### **Parque Carmo Bernardes**

- Criado pelo Decreto 1.520 de 14 de julho de 1999 (GOIÂNIA, 1999).
- Localização: Avenida Parque Atheneu, Ruas 105, 29, 205 e Melo de Moraes, Parque Atheneu e Jardim Mariliza (AMMA, 2016a) – Figura 6;
- Área: 235.151,55 m<sup>2</sup> (AMMA, 2016a);
- Recursos Naturais: Remanescente de Mata Seca, presença de processos erosivos (AMMA, 2016a);
- Infraestrutura: Pista de caminhada, estação de ginástica, parque infantil, campo de futebol (AMMA, 2016a).



Figura 6. Imagem de Satélite do Parque Carmo Bernardes da cidade de Goiânia/GO.

Fonte: Google Earth (2016).

### **Jardim Botânico Amália Teixeira Franco**

- Criado no Plano Original de 1938, Decreto 90-A (GOIÂNIA, 1940).
- Localização: Avenidas Jardim Botânico, Antônio de Queiroz, Bela Vista, Contorno, 3ª Radial e Ruas 8 e Teresina, Setores Pedro Ludovico, Vila Redenção, Bairro Santo Antônio e Jardim das Esmeraldas (AMMA, 2016a) – Figura 7;
- Área: 1.000.000,00 m<sup>2</sup> (AMMA, 2016a);
- Recursos Naturais: Nascentes do Córrego Botafogo, remanescentes de Mata Seca e Mata Ciliar (AMMA, 2016a);
- Infraestrutura: Instalações da Administração, lagos, dividido em duas partes pela Avenida Terceira Radial, presença de ocupações irregulares (AMMA, 2016a).



Figura 7. Imagem de Satélite do Jardim Botânico da cidade de Goiânia/GO.

Fonte: Google Earth (2016).

### **Parque Curitiba**

- Criado pelo Decreto 3.131 de 31 de dezembro de 2004 (AMMA, 2016a);
- Localização: Avenidas do Povo e Oriente e Rua JC-14, Jardim Curitiba (AMMA, 2016a) – Figura 8;
- Área: 392.212,24 m<sup>2</sup> (AMMA, 2016a);
- Recursos Naturais: Remanescente de Mata Seca (AMMA, 2016a);
- Infraestrutura: Pista de caminhada, prédio da administração e parque Infantil (AMMA, 2016a).



Figura 8. Imagem de Satélite do Parque Curitiba da cidade de Goiânia/GO.

Fonte: Google Earth (2016).

### **Parque Vaca Brava**

- Criado pela Lei Municipal nº 7.897 de 08 de junho de 1999 (AMMA, 2016a), pela qual recebe o nome de Parque Ecológico Sullivan Silvestre. O manancial do Córrego Vaca Brava já era destacado como área de preservação ambiental na Lei 7.091 de 12 de junho de 1992 (GOIÂNIA, 1992).
- Localização: Avenidas T-3, T-5, T-10, T-15 e Rua T-66, Setores Bueno e Jardim América (AMMA, 2016a) – Figura 9;
- Área: 77.760,00 m<sup>2</sup> (AMMA, 2016a);
- Recursos Naturais: APP do Córrego Vaca Brava (nascente), remanescente de Mata Seca (AMMA, 2016a);
- Infraestrutura: estação de ginástica, pista de caminhada, lago, parque infantil, mirante; áreas de convivência (AMMA, 2016a).



Figura 9. Imagem de satélite do Parque Vaca Brava da cidade de Goiânia/GO.

Fonte: Google Earth (2016).

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1. Aspectos gerais e estruturais dos Parques

Foi realizada uma visita prévia, com a finalidade de conhecer a estrutura do local, coletar imagens que pudessem identificar possíveis práticas de EA e a dinâmica de cada unidade e realizar um contato prévio com os administradores para apresentar a pesquisa e agendar entrevistas. Dessa maneira, seguem os dados da observação de cada UC amostrada.

#### Areião

Nos acessos ao Parque Areião verifica-se placas informativas com os horários de funcionamento, pois o parque é todo cercado em sua extensão e não é permitido o acesso ao público no período noturno. As placas também contemplam algumas informações sobre a alimentação dos animais e a disposição de lixo, além da proibição do trânsito de bicicletas e cães sem coleira no interior do parque (Figura 10).



Figura 10. Acesso do Parque Areião (Goiânia/GO) pela Avenida Areião do Setor Pedro Ludovico.

Fonte: MARINHO SILVA (2015).

O Parque Areião conta com uma extensa pista de caminhada em todo seu entorno muito frequentada em todos os dias da semana, além de uma ciclovia de tráfego controlado pela prefeitura aos domingos. A prática de esportes é intensiva, principalmente no período noturno, assim vários profissionais da Educação Física utilizam áreas internas para aulas com grupos e personal trainer (Figura 11) nesses locais também é grande a presença de vendedores de água de coco. O parque possui uma pequena mata fechada com trilhas não pavimentadas (Figura 12), além disso, apresenta uma vasta trilha pavimentada que dá acesso a áreas de recreação infantil, um espaço denominado Vila Ambiental e ao lago. No Parque existe uma população de macacos do gênero *Cebus*, conhecidos como Macaco-prego (LOUSA, 2013) e, muitos visitantes promovem a prática de alimentação desses animais de maneira irregular. Nesse sentido, a prefeitura alocou, em várias partes da unidade, placas informativas sobre os riscos de alimentação dos animais além da legislação pertinente (Figura 13).



Figura 11: Área interna à pista de caminhada do Parque Areião (GOIÂNIA/GO).  
Fonte: MARINHO SILVA (2015).



Figura 12: Acesso à trilha não pavimentada do Parque Areião (GOIÂNIA/GO).  
Fonte: MARINHO SILVA (2015).

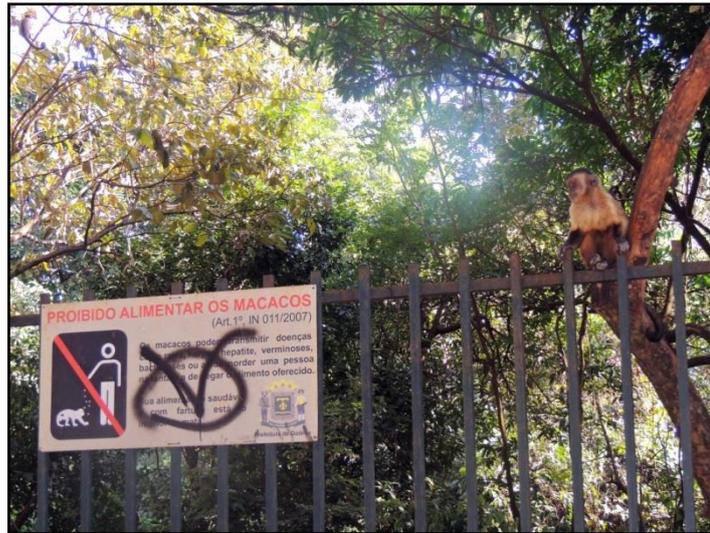


Figura 13: Placa informativa sobre alimentação de macacos no Parque Areião (GOIÂNIA/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).

O Parque Areião conta com uma Vila Ambiental, espaço destinado às práticas de EA, onde são lotados servidores da AMMA e da Secretaria Municipal de Educação (SME), Figuras 14 e 15. A Vila não funciona aos fins de semana e feriados e durante os dias de semana seu funcionamento se encerra às 17 horas, período de trabalho dos servidores.



Figura 14. Placa no acesso a Vila Ambiental do Parque Areião (GOIÂNIA/GO).

Fonte: Google Imagens (2015).



Figura 15. Teatro aberto Vila Ambiental do Parque Areião (GOIÂNIA/GO).

Fonte: Google Imagens (2015).

## Bosque dos Buritis

Assim como no Parque Areião, o Bosque dos Buritis está ricamente contemplado com placas, nos acessos e no interior, informando o período de funcionamento do mesmo, que também é cercado, e as proibições e recomendações aos visitantes (Figura 16).



Figura 16. Acesso do Bosque dos Buritis (Goiânia/GO) pela Rua 1 do Setor Oeste.

Fonte: MARINHO SILVA (2015).

No interior do Bosque dos Buritis é mantido pela Prefeitura de Goiânia um Orquidário, uma escola de artes e música e o Museu de Arte de Goiânia. A administração desses locais não está vinculada à administração do parque.

Próximo a um dos lagos do Bosque dos Buritis, está localizado o Monumento à Paz Mundial, obra do artista Siron Franco de 1988, em resposta ao Acidente do Césio 137. No interior da obra existe a deposição de terra de inúmeros países dos vários continentes (OLIVEIRA, 2008).

O bosque contém lagos (Figura 17), pista de caminhada, um circuito das águas e a história do parque contada em placas. Nota-se a presença de trilhas e de uma área de conservação de acesso restrito ao público (Figura 18), além de várias placas informativas sobre as espécies e famílias das árvores (Figura 19).



Figura 17. Lago Circuito das Águas no Bosque dos Buritis (Goiânia/GO)

Fonte: MARINHO SILVA (2015).



Figura 18. Área de Preservação e Trilha não pavimentada de acesso restrito do Bosque dos Buritis (Goiânia/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).



Figura 19. Placa Informativa no Bosque dos Buritis (Goiânia/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).

## Parque Botafogo

Embora o Parque Botafogo possua cerca em toda a sua extensão, em muitos lugares ela foi destruída. Não existem portões de acesso, sendo assim a unidade permite o acesso ao público diuturnamente, por esse motivo muitos moradores de rua e usuários de droga se utilizam da parte interna do parque no período noturno e nos fins de semana, quando não há zeladores em serviço.

No principal acesso ao Parque, existem placas de orientação das normas de uso da unidade (Figuras 20).



Figura 20. Acesso do Parque Botafogo (Goiânia/GO) pela Rua Ulisses Assis.  
Fonte: MARINHO SILVA (2015).

No interior do Parque Botafogo existe uma Pista de Bicecross que é usada para treinos e competições oficiais, a obra inacabada da construção de um teleférico, um campo de futebol que é utilizado pelos moradores do entorno nos fins de semana e algumas casas residenciais, que aparentemente estão dentro da área do parque. Existe ainda uma trilha pavimentada e uma pista de caminhada na área externa (Figura 21).



Figura 21. Trilha Pavimentada e Pista de Caminhada do Parque Botafogo (Goiânia/GO).  
Fonte: MARINHO SILVA (2015).

## Parque Carmo Bernardes

O Parque Carmo Bernardes é uma das unidades, em estudo, menos centralizadas. O parque tem acesso completo ao público, mesmo nos fins de semana, já que não possui cercas e portões. Não existem placas indicativas sobre normas de uso, a única placa encontrada foi a de fundação do parque (Figura 22). No parque verifica-se, ainda uma área de recreação infantil bem conservada. Próximo ao lago (Figuras 23) estão dispostos equipamentos de ginástica, relativamente novos e conservados.

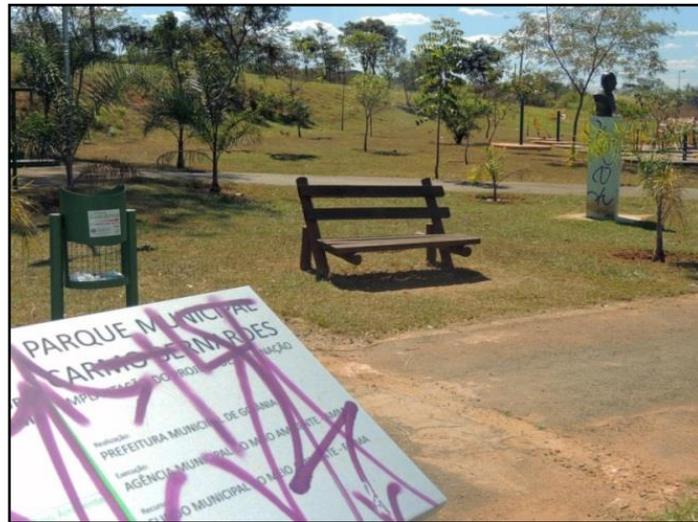


Figura 22. Placa da fundação do Parque Carmo Bernardes (Goiânia/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).



Figura 23. Lago do Parque Carmo Bernardes (Goiânia/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).

## Jardim Botânico

Os Jardins Botânicos respondem a uma legislação diferente da Lei 9.985 do SNUC, esses espaços estão submetidos aos pressupostos da Resolução nº 266, de 03 de agosto de 2000 do CONAMA – Conselho Nacional de Meio Ambiente. Essa normativa prevê, em seu 11º artigo, que: “O jardim botânico deverá preferencialmente contar com áreas anexas preservadas, em forma de arboreto ou unidades de conservação, visando completar o alcance de seus objetivos.”.

No que se refere à EA essa resolução do CONAMA determina em Artigo 2º, inciso I, como objetivo dos Jardins Botânicos, “a promoção da pesquisa, a conservação, a preservação, a educação ambiental e o lazer compatível com a finalidade de difundir o valor multicultural das plantas e sua utilização sustentável.”.

Cabe ressaltar, ainda, que essa legislação estabelece três categorias para os Jardins Botânicos, conforme critérios de adequação das áreas às classes: “A”, “B” ou “C”. O Jardim Botânico goianiense enquadra-se, atualmente, na categoria B.

“Art. 7º Será incluído na categoria "B" o jardim botânico que atender às seguintes exigências:

- I - possuir quadro técnico - científico compatível com suas atividades;
- II - possuir quadro de jardineiros e serviços de vigilância;
- III - manter área de produção de mudas, preferencialmente de espécies nativas da flora local;
- IV - dispor de apoio administrativo e logístico compatível com as atividades a serem desenvolvidas;
- V - desenvolver programas de pesquisa visando à conservação das espécies;
- VI - possuir coleções especiais representativas da flora nativa, em estruturas adequadas;
- VII - desenvolver programas na área de educação ambiental;
- VIII - possuir infra-estrutura básica para atendimento de visitantes;
- IX - ter herbário próprio ou associado com outra instituição;
- X - possuir um sistema de registro para o seu acervo;
- XI - possuir biblioteca própria especializada;
- XII - possuir infra-estrutura básica para atendimento de visitantes;
- XIII - divulgar suas atividades por meio de Informativos;
- XIV - manter programas de coleta e armazenamento de sementes próprio ou associado;
- XV - oferecer apoio técnico, científico e institucional, em cooperação com parques federais, estaduais e municipais, e unidades de conservação, previstas no Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza-SNUC, instituído pela Lei no 9.985, de 18 de julho de 2000.” (BRASIL, 2000b).

O Jardim Botânico de Goiânia conta com uma mata, aproximadamente 412.000, 00 m<sup>2</sup> (PEREIRA; PASQUALETTO, 2012). (Figura 24).



Figura 24. Adensamento de vegetação do Jardim Botânico (Goiânia/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).

A área dispõe de vários acessos, contudo em muitos locais a cerca está danificada ou inexistente. O Jardim Botânico conta ainda com uma sede administrativa, que dispõe de biblioteca e herbário, além de um borboletário ainda em implantação (Figura 25).



Figura 25. Borboletário do Jardim Botânico (Goiânia/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).

Na área de visitação percebem-se muitas placas com a identificação das plantas e de orientações a respeito, por exemplo, da visitação com animais de estimação (Figura 26 e 27).



Figura 26. Placa de identificação de plantas no Jardim Botânico (Goiânia/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).



Figura 27. Placa de orientação no Jardim Botânico (Goiânia/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).

### Parque Jardim Curitiba

O parque dispõe de uma pista de caminhada (Figura 28), um adensamento de mata cercado e uma sede administrativa (Figura 29). Não foram detectadas placas de orientação. Outro fator relevante é que não existem espaços de convivência, por exemplo, bancos ou espaços sombreados em toda a extensão da pista de caminhada, nesse sentido os frequentadores permanecem no local apenas durante a prática do exercício.



Figura 28. Pista de Caminhada Parque Curitiba (Goiânia/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).



Figura 29. Sede administrativa Parque Curitiba (Goiânia/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).

### **Parque Vaca Brava**

O Parque Vaca Brava está localizado em uma área intensamente urbanizada, próximo a um grande shopping e a muitos prédios residenciais. Muitos visitantes realizam pique nique no entorno do lago e é grande a presença de vendedores, principalmente de água de coco. Conta com sinal de internet wi-fi gratuito, fornecido pela prefeitura, ciclovia dominical, trilhas internas pavimentadas e uma ampla pista de caminhada (Figura 30),

O parque não é cercado, desse modo é possível ter acesso ao mesmo em qualquer turno. Não foram detectadas placas de orientações sobre a visita ao parque ou quaisquer outras informações.

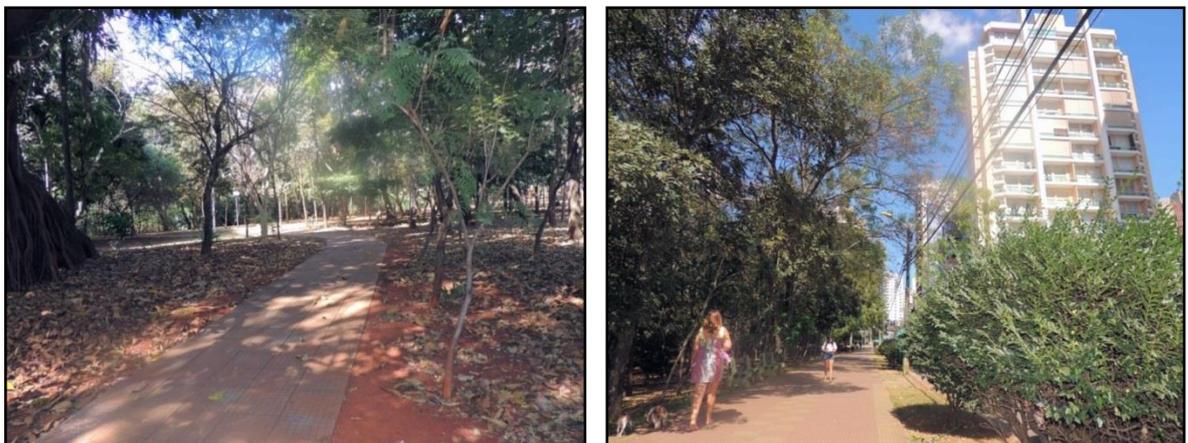


Figura 30. Trilha Pavimentada e Pista de Caminhada do Parque Vaca Brava (Goiânia/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).

## 4.2. Marco Legal

A existência da EA no âmbito das UCs do município de Goiânia está configurada nos instrumentos legais, que o poder público dispõe para a construção desse processo educativo. A EA alcançou uma estrutura global e uma regulamentação local que prevê a sua implementação nos diversos níveis e modalidades de ensino. Em conformidade com a previsão legal tanto do Brasil, quanto do Estado de Goiás, a gestão municipal de Goiânia também configurou seu aparato normativo abarcando esta perspectiva educacional.

Destaca-se, a normatização e o estímulo a EA nos seguintes documentos municipais: Lei Orgânica Municipal (GOIÂNIA, 1990), Plano Diretor, Lei Municipal nº 171 de 29 de Maio de 2007 (GOIÂNIA, 2007), Zoneamento Ecológico Econômico do Município de Goiânia (ITCO/GOIÂNIA, 2008), Política Municipal de Educação Ambiental, Lei nº 8.854 de 29 de outubro de 2009 (GOIÂNIA, 2009) e a Minuta do Projeto de Lei que institui o Sistema Municipal de Unidades de Conservação (GOIÂNIA, 2016a).

Na Lei Orgânica Municipal (GOIÂNIA, 1990) em seu Capítulo VI, artigo 194, em consonância com a Constituição Federal (BRASIL, 1988) profere o direito de um meio ambiente ecologicamente equilibrado, como bem de uso comum e promotor da qualidade de vida, responsabilizando o Poder Público e a coletividade por sua preservação. Nesse sentido, ainda no artigo 194, o inciso III do Parágrafo único encarrega o Poder Público de inserir a EA em todos os estabelecimentos de ensino municipais, promover a conscientização pública para a preservação do meio ambiente e fomentar práticas conservacionistas (GOIÂNIA, 1990). A Lei Orgânica faz mais uma menção a EA no artigo 239, inciso VII onde aponta como objetivo do Sistema Municipal de Ensino a inclusão da EA nos programas de ensino das unidades escolares do município (GOIÂNIA, 1990). A inserção da EA nesta legislação acompanha o viés Conservador (GUIMARÃES, 2004), por se pautar na convicção de uma relação causal e linear entre o aumento da conscientização ecológica e a consequente preservação ambiental (LAYRARGUES, 2002).

No Plano Diretor (GOIÂNIA, 2007) dentre todos os aspectos do planejamento urbano é apontado no artigo 11, inciso V e no artigo 12, inciso IV, o desenvolvimento de programas de EA como diretriz para a implementação da estratégia de sustentabilidade sócio-ambiental no Município. Esses programas, conforme a legislação em questão devem ser substanciados na articulação com a população e visar a formação da consciência crítica perante as questões ambientais. Adiante no artigo 13, inciso VI, tem-se uma discriminação mais concreta nos

seguintes termos: “Programa de Educação Ambiental que objetiva sensibilizar e conscientizar a população em relação ao significado da educação ambiental e a defesa do Patrimônio Natural e Cultural, bem como a sensibilização e a capacitação do quadro técnico e operacional da administração pública.” (GOIÂNIA, 2007).

É possível perceber o surgimento de traços de uma EA mais crítica no Plano Diretor, principalmente pelo destaque à participação popular. Contudo, os contextos de desenvolvimento do programa, exemplificado no artigo 13, ainda se revelam arraigados a um processo mais Conservador (GUIMARÃES, 2004), consolidado na sensibilização ambiental.

O relatório técnico contendo o Zoneamento Ecológico Econômico aponta as inúmeras áreas de Goiânia dentro de um planejamento norteado pelo Plano Diretor da Cidade. A EA se mostra presente em alguns trechos do relatório e atendem a objetivos, assim como no Plano Diretor, de mudança de comportamento da população por meio da sensibilização, como nas proposições a seguir:

“Como medidas não estruturais sugere-se aquelas de cunho preventivo, como um projeto de zoneamento de áreas inundáveis e programa de educação ambiental, visando sensibilizar a população rural e urbana sobre a importância das áreas permeáveis e a disposição correta dos lixos, para evitar que os mesmos sejam carreados para o córrego na época das chuvas.” (ITCO/GOIÂNIA, 2008, p. 275).

A minuta do projeto de lei que prevê a criação e estruturação do Sistema Municipal de Unidades de Conservação (SMUC) se afina com as prescrições tanto da Lei Federal nº 9.985 que institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (BRASIL, 2000a), quanto com a Lei Estadual nº 14.247 que consolida o Sistema Estadual de Unidades de Conservação em Goiás (GOIÁS, 2002). Conforme a minuta o SMUC goianiense, assim como os sistemas federal e estaduais deve se utilizar da EA como instrumento de gestão das UCs (GOIÂNIA, 2016a).

A previsão da EA na estruturação das UCs municipais se faz presente nesta minuta do projeto de lei a partir do artigo 4º, inciso XII que elenca como objetivo do SMUC a criação de condições e a promoção de educação, interpretação ambiental, recreação em contato com a natureza e turismo ecológico (GOIÂNIA 2016a). Em seguida, no artigo 5º dessa minuta, a busca de apoio e cooperação de organizações não-governamentais, organizações privadas e pessoas físicas é estabelecido como diretriz do SMUC para a promoção de práticas de educação ambiental na gestão das UCs. Dentre as categorias de UCs previstas na minuta, destaca-se o Parque Temático Educativo, espaço urbanizado com equipamentos sociais, que tem a função social de proporcionar lazer e educação aos cidadãos goianienses através de atividades contemplativas, culturais e educativas (GOIÂNIA, 2016a). Por fim, dentro das orientações dessa minuta o

processo de consulta pública para criação das UCs em Goiânia deve ser contemplado com a apresentação de um programa permanente de EA direcionado a preservação e conservação das UCs por parte do órgão gestor competente.

Além dos apontamentos nos diversos instrumentos normativos do planejamento urbano de Goiânia, a EA adquire uma efetiva regulamentação no município a partir da instituição da Política Municipal de Educação Ambiental (PMEA), Lei nº 8.854 (GOIÂNIA, 2009). Assim como na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei nº 9.795 (BRASIL, 1999), a lei goianiense determina a prática da EA em todos os níveis e modalidades de ensino, atingindo, por meio da sensibilização, as UCs. Embora presente os mesmos preceitos mais críticos, presentes na PNEA, a definição de EA da PMEa, que difere da lei nacional, aponta para fundamentações conservadoras como se observa no trecho a seguir:

“**Art. 2º** Para os fins e objetivos desta Lei, define-se Educação Ambiental, como um processo contínuo e transdisciplinar de formação e informação, orientado para o desenvolvimento da consciência sobre as questões ambientais e para a promoção de atividades que levem a participação das comunidades na preservação do patrimônio ambiental, sendo um meio de promover mudanças de comportamentos e estilos de vida, além de disseminar conhecimentos e desenvolver habilidades rumo à sustentabilidade (GOIÂNIA, 2009).

Verifica-se neste artigo da legislação que o desenvolvimento da consciência e a mudança de comportamentos estão vinculados à informação, negligenciando o componente político e a justiça social empregados nos demais artigos dessa mesma lei. Fica estabelecido, assim, um conflito ideológico e político entre o conceito de EA e os mecanismos pelos quais o poder público municipal pretende desenvolver a PMEa.

Apesar dos traços conservadores em todos os documentos oficiais analisados, é preciso reconhecer que o Poder Público Municipal de Goiânia cumpre o seu papel de estabelecer políticas públicas, ou seja, a organização da ação do Estado, que atenda a demanda da EA (SORRENTINO et al., 2005). No entanto, no decorrer da análise dos dados obtidos nesta pesquisa, será possível verificar a existência de um abismo entre as determinações legais e EA que efetivamente é praticada, ao menos nas UCs em um contexto não escolar. O cumprimento dessas políticas não é sentido pela comunidade como um todo e acaba por se limitar às legislações estabelecidas e ao discurso dos gestores. Nesse sentido, a presença da prefeitura, enquanto órgão governamental articulador, coordenador e promotor da EA é restrita e carente de um papel de indutor do processo (JACOBI, 2003).

### 4.3. Imagens e discursos ambientalistas do poder público municipal

O discurso ambientalista da administração pública, sobre a cidade de Goiânia se consolidou desde a década de 1980, e através dele as diversas gestões procuraram alicerçar a imagem da cidade “ecologicamente correta” ou cidade dos parques e das flores (ARRAIS, 2001; SILVA; ALMEIDA, 2010). Essa projeção do município ainda permanece nas divulgações da administração pública atual como se vê na imagem (Figura 31) extraída da página eletrônica oficial da prefeitura.



Figura 31. Cópia da tela da página eletrônica oficial da Prefeitura de Goiânia/GO.

Fonte: <http://www4.goiania.go.gov.br/portal/goiania.shtml>. Acesso em 21 de fevereiro de 2016.

Um dos elementos mais recorrentes nos discursos é o significativo número de áreas verdes, parques e UCs distribuídos por toda a cidade.

“Além do grande número de áreas verdes, que supera em quase oito vezes a taxa preconizada pela Organização das Nações Unidas (12 m<sup>2</sup>), a capital goiana é a cidade brasileira com maior quantitativo de árvores em vias públicas. Possui a melhor infraestrutura urbana do Brasil (IBGE/2012), o maior parque de diversões público da América Latina e, em breve, terá o maior parque linear do mundo: o Programa Urbano Ambiental Macambira Anicuns (Puama)” (GOIÂNIA, 2016b).

Percebe-se uma inconsistência nos dados apresentados pela Prefeitura de Goiânia em relação ao índice de Áreas Verdes por habitante. De acordo com as informações da AMMA (2016a), a cidade foi premiada, em 2009, pelo índice de 94 m<sup>2</sup> de áreas verdes por habitante. Entretanto, no Plano Diretor de Arborização (PDA), disponibilizado pela própria agência, a cidade contempla 16.567.685,17 m<sup>2</sup> de Áreas Verdes, compostas por 187 unidades de conservação. Como o PDA elege dados de 2006, consideramos, nesse ano, a população estimada de 1.220.412 habitantes para a capital goiana (IMB, 2015). Sendo assim, resultaria em uma taxa aproximada de 13 m<sup>2</sup> de Área Verde por habitante. Já pelo Programa Cidades Sustentáveis (2015) esse índice subiu para 26,36 m<sup>2</sup> em 2011.

Esses valores, mesmo abaixo dos valores publicados pela prefeitura de Goiânia, atendem às expectativas estabelecidas pela ONU. Lucon, Filho e Sobreira (2013) afirmaram que, embora frequentemente no Brasil seja utilizado o parâmetro de 12 m<sup>2</sup> de área verde por habitante como recomendação da ONU, para a Sociedade Brasileira de Arborização Urbana esse índice deveria ser de 15 m<sup>2</sup>/habitante.

Ainda dentro da perspectiva das áreas verdes e em relação aos parques, bosques e UCs, a divulgação na página eletrônica oficial acrescenta:

“E uma das iniciativas da Prefeitura de Goiânia que auxiliaram para confirmação desse reconhecimento foi o investimento intenso na implantação de unidades de conservação, além da preservação das áreas verdes. De acordo com Plano Diretor de Arborização Urbana (Pdau), Goiânia é a capital brasileira que possui o maior número de metros quadrados de áreas verdes por habitantes.” (GOIÂNIA, 2016b).

Ao imprimir a imagem de uma cidade ricamente contemplada com as riquezas naturais das UCs, a gestão municipal negligencia a realidade vivida pelas periferias, tomando a parte pelo todo, ou idealizando positivamente uma cidade a partir de seus fragmentos (ARRAIS, 2001). Além disso, a paisagem das UCs adquire um caráter puramente estético esquecendo-se das suas dimensões históricas e culturais (SILVA; ALMEIDA, 2010).

Dentro desta ótica de uma cidade comprometida com as questões ambientais, a gestão atual recorre à EA nas diversas instâncias do ensino municipal e, em específico, atividades desenvolvidas dentro das UCs de maneira a sensibilizar a comunidade promovendo uma convivência harmoniosa com o meio ambiente e posse responsável (AMMA, 2016a), como se vê na divulgação a seguir (Figura 32):



Figura 32. Cópia da tela da página eletrônica oficial da Agência Municipal de Meio Ambiente de Goiânia/GO.

Fonte: <http://www.goiania.go.gov.br/html/amma/>. Acesso em 24 de fevereiro de 2016.

E reafirmando o compromisso com o futuro sustentável a gestão, por meio da Secretaria Municipal de Educação desenvolve ações de conscientização em várias localidades do município e destacadamente (Figura 33) na Vila Ambiental que fica nas dependências do Parque Areião.



Figura 33. Cópia da tela da página eletrônica oficial da Prefeitura de Goiânia/GO, página de Notícias.

Fonte: <http://www4.goiania.go.gov.br/portal/pagina/?pagina=noticias&s=1&tt=not&cd=6953&fn=true>. Acesso em 24 de fevereiro de 2016.

Embora as políticas públicas, em particular a Política Municipal de Educação Ambiental de Goiânia, revelem nuances de uma EA mais crítica, o apelo constante à conscientização ambiental por meio da sensibilização e a sedimentação de um discurso ambiental oriundo da administração pública, que apresenta uma imagem positiva e uniforme da cidade, substancia um processo educativo conservador, levando a comunidades discussões despolitizadas e descompromissadas com a realidade do município. A imagem da cidade produzida pelos gestores não diz respeito e tampouco reflete a realidade de Goiânia (ARRAIS, 2001). E, a comprovação dessa incoerência poderá ser sentida, no decorrer deste trabalho, através das percepções da comunidade vinculada às UCs de Goiânia.

#### 4.4. Perfil dos sujeitos da pesquisa

##### 4.4.1. O que revelam os Questionários

Foi possível um alcance, relativamente homogêneo, no que diz respeito ao sexo dos respondentes aos questionários, referentes a Comunidade vinculada aos parques. No total geral de todos os parques 54% dos questionados são do sexo masculino (Figura 34).

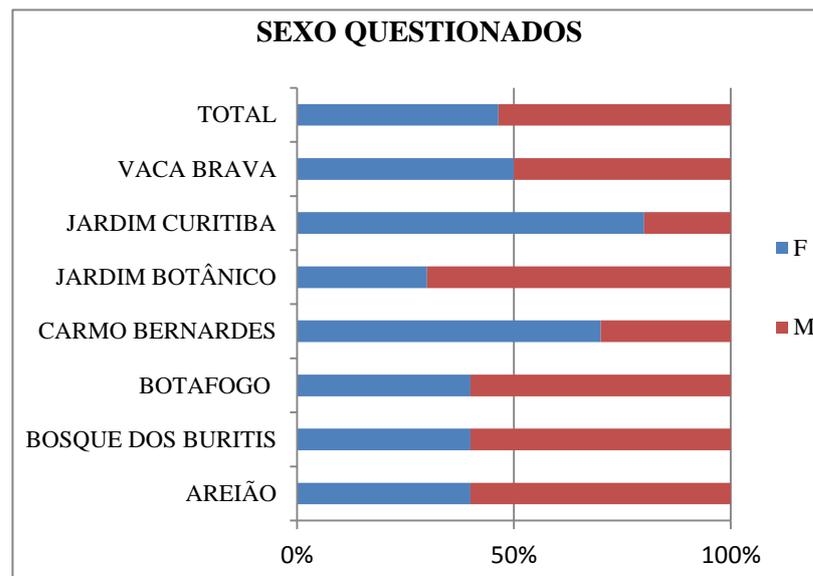


Figura 34. Percentual de questionados em relação ao sexo, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho de Campo Primeiro Semestre /2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

A maioria dos participantes que responderam ao questionário tem idade compreendida na faixa etária de 20 a 30 anos, 33% do total. O outro grupo de idade em destaque é a faixa etária de 31 a 40 anos com 23% do total de participantes (Figura 35).

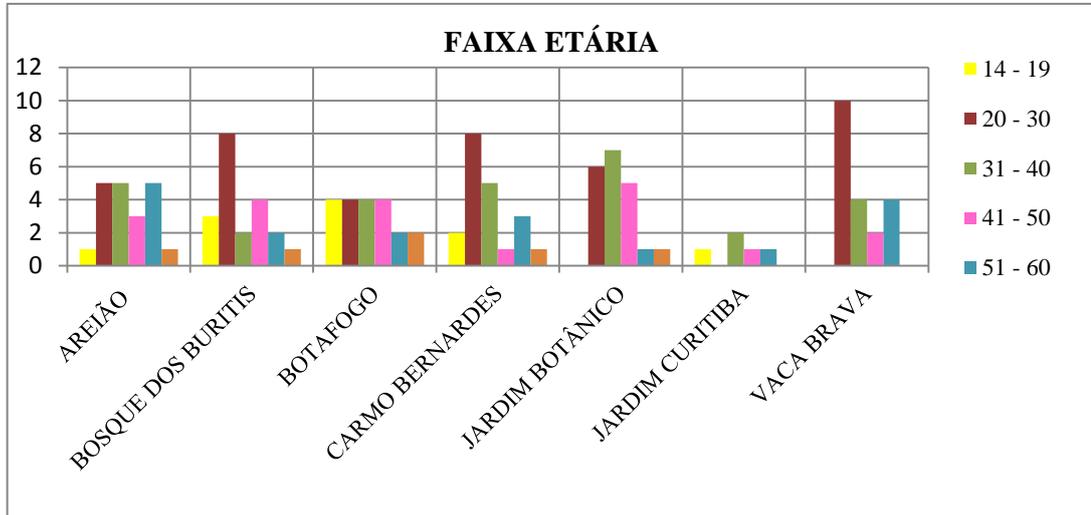


Figura 35. Percentual de questionados em relação à faixa etária, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho Primeiro Semestre /2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

Em relação ao grau de escolaridade 38% dos questionados possuem Ensino Médio Completo e 34% já cursaram uma graduação (Figura 36). Nenhum dos participantes se declarou analfabeto, ressaltando que o questionário era escrito e respondido pelo próprio participante.

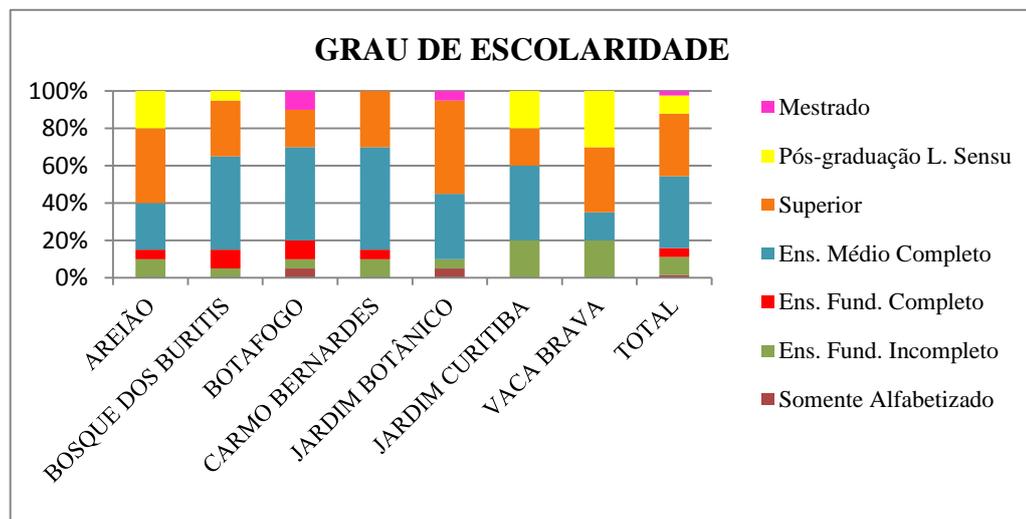


Figura 36. Percentual de questionados em relação ao grau de escolaridade, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho Primeiro Semestre /2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

#### 4.4.2. O que revelam as Entrevistas

A maioria dos entrevistados, que compreendem os seis gestores dos parques em estudo e os dois Gerentes gerais de Educação Ambiental e Unidades de Conservação da AMMA, é do sexo masculino, com idade entre 41 a 50 anos, quatro entrevistados. Embora quatro desses gestores não tenham um curso de graduação, três possuem uma pós-graduação *Lato Sensu* ou *Stricto Sensu*, sendo um especialista em Educação Ambiental, um especialista em Áreas Degradadas e um doutor em Ciências Ambientais (Tabela 3).

Tabela 3. Dados gerais dos gestores ligados às UCs em estudo.

<b>DADO</b>	<b>FREQUÊNCIA ABSOLUTA</b>
<b>SEXO</b>	
Masculino	6
Feminino	2
<b>IDADE</b>	
20 – 30	1
31 -40	1
41 – 50	4
51 – 60	2
<b>GRAU DE ESCOLARIDADE</b>	
Ensino Fundamental Completo	1
Ensino Médio Incompleto	1
Ensino Médio Completo	1
Superior Incompleto	1
Superior Completo	1
Pós- Graduação Lato Sensu	2
Pós- Graduação Stricto Sensu	1
<b>CARGO</b>	
Agente Operacional/Serviços Gerais	5
Motorista	1
Biólogo	1
Comissionado (Temporário)	1

Fonte: Realização das Entrevistas. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

No que diz respeito ao cargo de origem dos servidores, a maioria (cinco entrevistados) advém do cargo de Agente de Serviços Operacionais. Conforme a Lei nº 8.623 (GOIÂNIA, 2008) que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos dos Servidores Administrativos e Operacionais do Quadro Permanente da Administração Direta, Autárquica e Fundacional da Prefeitura Municipal de Goiânia, o cargo de Agente de Serviços Operacionais requer o 5º ano do ensino fundamental para ingresso, além da aprovação em concurso público e na descrição sumária das atividades do cargo a lei detalha:

“Prepara ração e a alimentação para os animais, providenciando a sua distribuição, faz limpeza nas jaulas, abrigos e viveiros; opera aparelhos de diversão, carregamento, transporte e organização de materiais, executa serviços de conservação e limpeza de parques e jardins públicos.” (GOIÂNIA, 2008).

A capacitação dos administradores responsáveis pelos parques, em estudo, se mostra deficitária e corrobora com a ineficácia da efetivação do discurso ambientalista da “Cidade Verde” e a consolidação da Política Municipal de Educação Ambiental da cidade de Goiânia. A deficiência na formação é sentida não só nos aspectos conceituais, mas também em relação a Legislação e documentações legais que fundamentam e regem o processo de implantação e funcionamento de uma UC e das normativas da EA. Nenhum dos gestores apresentou conhecimento mais aprofundado desses instrumentos jurídicos. Apesar de citado por dois entrevistados, a Lei 9.985 do SNUC não é dominada. Nenhum dos gestores entrevistados citou a minuta de implantação do SMUC e, tampouco a Lei municipal 8.854 que preconiza a PME, mesmo quando instigados a citar os documentos municipais que regem a EA em UCs. Apenas dois entrevistados afirmaram a existência de Planos de Manejo nos parques, os demais desconheciam ou negaram a criação e implementação desse documento. Um dos entrevistados reconheceu que essa falta de conhecimento parte de sua negligência à capacitação.

Em relação ao quadro de pessoal especializado para a realização da EA nas UCs de Goiânia cinco gestores, no decorrer da entrevista, apontaram a inexistência desses profissionais. Os demais entrevistados confirmaram que esses especialistas existem, mas, de modo geral, os esforços concentram-se em equipes itinerantes que partem da Gerência de Educação Ambiental da AMMA ou os servidores fixos na Vila Ambiental do Parque Areião e no Jardim Botânico.

Um dos gestores elucidou motivos que levam a esta dificuldade enfrentada em relação a recursos humanos para realização da EA em UCs, destacando o reduzido número de

funcionários e a baixa remuneração que, para esse gestor, leva ao desestímulo para capacitação e flexibilização de horários. No trecho da fala desse gestor, transcrita a seguir, pode-se verificar essas explicações:

**G2.** “[...] o quadro de funcionário nosso é muito... muito restrito, muito deficitário. Outra coisa é o seguinte, salário, o salário nosso hoje é muito pequeno então assim, pra mim colocar um técnico à frente, na coordenação, por um encarregado de parque pra estar desenvolvendo esse trabalho de orientação, de educação ambiental, de manejo de parque, um manejo mais adequado, quer dizer ele não tem interesse porque a gratificação é muito pequena, então ele não teria interesse, porque lá ele vai estar oito horas, ele não tem horário... e ele tem... É a flexibilidade de horário, mas também se a gente convocar ele tem que está sempre lá junto.”

A fala anterior é corroborada pela resposta de um dos gestores ao questionamento dos motivos que influenciam na inexistência de atividades de EA nas UCs, em destaque a seguir:

**G1.** “[...]Bom, hoje eu acho que é a demanda de pessoal mesmo. Recursos humanos, né eu precisaria de uma equipe, levando em consideração a grande quantidade de áreas né, de Unidades de Conservação, teríamos que ter uma equipe, principalmente nesses parques mais movimentados, principalmente nos finais de semana, teria que implementar um planejamento de ter permanente nos finais de semana em outros parques, como o Vaca Brava né, que é muito visitado, muito, o Bosque dos Buritis, é o Parque Flamboyant. Então é o pessoal mesmo, falta de demanda de pessoal humano.”.

De acordo com o Plano Diretor da cidade de Goiânia (GOIÂNIA, 2007) em seu artigo 13, inciso VI, uma das estratégias de sustentabilidade da gestão municipal são os programas de educação ambiental que objetivam “sensibilizar e conscientizar a população em relação ao significado da educação ambiental e a defesa do Patrimônio Natural e Cultural, bem como a sensibilização e a capacitação do quadro técnico e operacional da administração pública.”. No entanto, esse trabalho revela a ausência de um quadro técnico capacitado na gestão dos parques goianienses.

Embora a gestão das UCs, conforme prevê a Lei 9.985 (BRASIL, 2000), deva ocorrer de maneira compartilhada, com base em um sistema, a capacidade administrativa das instituições responsáveis pela tutela das áreas naturais protegidas não pode ser ignorada e deve ser aprimorada em sua estrutura organizacional (BRITO, 2003). Com esse aprimoramento, tem-se a perspectiva do fortalecimento de laços entre as instituições e entre a

comunidade vinculada a essas áreas, propiciando uma participação ativa de todos os atores sociais (BRITO, 2003).

A otimização da capacidade administrativa pode, então, ter grande significância no estímulo a práticas cooperativas dos atores sociais, dentro da problemática ambiental, reforçando a autonomia e legitimidade de comunidades locais e ONGs (JACOBI, 2003). E assim, tem-se “a possibilidade de mudar as práticas prevalecentes, rompendo com as lógicas da tutela e da regulação, definindo novas relações baseadas na negociação, na contratualidade e na gestão conjunta de programas e atividades” (JACOBI, 2003, p. 202). Essa institucionalização do controle social e o fortalecimento dos sujeitos cidadãos está ligada a uma nova forma de elaboração e implementação de políticas ambientais e, nesse contexto a EA figura como elemento fundamental na construção da cidadania, no fomento à participação social na defesa da qualidade de vida e uma nova forma de conceber a relação dos seres humanos com a natureza (JACOBI, 2003).

## 4.5. Características e Concepções Ambientais da Comunidade e dos Gestores vinculados às UCs

### 4.5.1. Concepções de Natureza e Meio Ambiente

A construção dos saberes no processo da EA perpassa pela percepção do educando acerca da natureza, sendo esse um conceito-chave para o desenvolvimento do processo educativo, na medida em que o contexto empírico é resultado de uma leitura mediada na construção do conhecimento (TAMAIIO, 2002). Assim, para se compreender a EA nos parques urbanos da cidade de Goiânia é preciso verificar as relações que os sujeitos, ligados a essas unidades, estabelecem com o ambiente e quais os significados que lhe atribuem, uma vez que “a educação acontece como parte da ação humana de transformar a natureza em cultura, atribuindo-lhe sentidos, trazendo-a para o campo da compreensão e da experiência humana de estar no mundo e participar da vida” (CARVALHO, 2008, p. 77).

Com o suporte teórico dos tipos de relação que o Homem estabelece com a natureza de Tozoni-Reis (2004) e nas categorias de concepção de natureza elaboradas por Tamaio (2002) concebeu-se o dimensionamento das concepções de natureza, tanto da CVUC, quanto dos gestores entrevistados, dispostos nas tabelas 4 e 5 que seguem.

Tabela 4. Concepções de Natureza da Comunidade Vinculada às UCs de Goiânia/GO

CONCEPÇÕES	ASPECTOS	EXEMPLOS
Natural	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caráter idílico da relação homem-natureza;</li> <li>• Contraposição à violência social e ambiental do mundo urbano;</li> <li>• Nostalgia da natureza intocada;</li> <li>• Visão de mãe-natureza;</li> <li>• Harmônica, enaltecida, maravilhosa, com equilíbrio e beleza estética;</li> <li>• Dualismo homem x natureza: o homem não faz parte da natureza;</li> <li>• Laços afetivos e poéticos;</li> <li>• Sagrada.</li> </ul>	<p><b>AR. 01.</b> “É tudo aquilo que nasce, cresce, transforma e sempre progredindo, sem influência humana.”</p> <p><b>JB.04.</b> “Natureza é a incrível graça de Deus”;</p> <p><b>VB.06.</b> “Tudo o que é belo”;</p>

Continua...

CONCEPÇÕES	ASPECTOS	EXEMPLOS
<b>Racional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fonte de recurso para o homem;</li> <li>• Ética utilitarista;</li> <li>• Visão dessacralizada da natureza;</li> <li>• Conjunto mecânico ou amontoado de recursos que cabe ao homem conhecer, explorar e transformar, através do uso da ciência e da técnica;</li> <li>• Leitura antropocêntrica;</li> <li>• Dualismo homem x natureza: o homem agente externo que se beneficia e depende da natureza;</li> </ul>	<p><b>CB. 20.</b> “Natureza é tudo que precisamos para ter uma vida saudável.”;</p> <p><b>JC. 01.</b> “É um sistema que é formado por plantas, animais, terreno, subsolo.”</p> <p><b>VB. 20.</b> “É a fonte da vida, sem ela o ser humano não sobrevive.”</p>
<b>Histórica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leva em conta as condições sociais, históricas, políticas, econômicas e culturais;</li> <li>• Apresenta o homem e a paisagem construída como elementos constitutivos da natureza;</li> <li>• Reintegra o homem à natureza com uma relação marcada pela intencionalidade dos sujeitos;</li> </ul>	<p><b>BT. 05.</b> “Natureza é a nossa complementação enquanto seres vivos”</p>
<b>Generalizante</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discursos híbridos e não específicos;</li> <li>• Conceitos amplos, vagos e abstratos;</li> <li>• Tudo é natureza.</li> </ul>	<p>AR.08. “É o mundo a nossa volta.”.</p> <p>BT. 18. “A natureza é tudo o que está ao nosso redor, seja natural ou artificial.”</p> <p>VB. 01. “Tudo que nos rodeia, inclusive o ar que respiramos”;</p>

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
 Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

Tabela 5. Concepções de Natureza dos Gestores vinculados às UCs de Goiânia/GO

CONCEPÇÕES	ASPECTOS	EXEMPLOS
<b>Natural</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caráter idílico da relação homem-natureza;</li> <li>• Contraposição à violência social e ambiental do mundo urbano;</li> <li>• Nostalgia da natureza intocada;</li> <li>• Visão de mãe-natureza;</li> <li>• Harmônica, enaltecida, maravilhosa, com equilíbrio e beleza estética;</li> <li>• Dualismo homem x natureza: o homem não faz parte da natureza;</li> <li>• Laços afetivos e poéticos;</li> <li>• Sagrada.</li> </ul>	<p><b>G6.</b> “Uai aí... Natureza é... É a vida né... Natureza é a vida...”.</p>
<b>Racional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fonte de recurso para o homem;</li> <li>• Ética utilitarista;</li> <li>• Visão dessacralizada da natureza;</li> <li>• Conjunto mecânico ou amontoado de recursos que cabe ao homem conhecer, explorar e transformar, através do uso da ciência e da técnica;</li> <li>• Leitura antropocêntrica;</li> <li>• Dualismo homem x natureza: o homem agente externo que se beneficia e depende da natureza;</li> </ul>	<p><b>G3.</b> “Natureza é tudo aquilo que... Compõem o ecossistema, né no caso, então... Desde árvores, animais, fauna, flora, os afluentes dos rios...”;</p> <p><b>G5.</b> “Natureza? Tudo que envolve o ser humano pra mim é natureza, tudo. Porque sem a natureza o ser humano não vive. O que, que é natureza? A água, o verde ou o ar, tudo faz parte da natureza.”.</p>
<b>Histórica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leva em conta as condições sociais, históricas, políticas, econômicas e culturais;</li> <li>• Apresenta o homem e a paisagem construída como elementos constitutivos da natureza;</li> <li>• Reintegra o homem à natureza com uma relação marcada pela intencionalidade dos sujeitos;</li> </ul>	<p><b>G1.</b> “[...] O que eu entendo por natureza... Diante de algumas... de leituras realizadas na área, a natureza, ela tá dentro da gente mesmo. Nós somos a própria natureza. Somos a evolução da própria natureza, no entanto a gente observa que muitas das vezes as nossas ações parece que não tá int... Não tá internalizada, não tá conectada com isso não..., mas eu na minha concepção eu não tenho nenhuma dúvida que somos a evolução da própria natureza, somos parte dela sim.”;</p>

Continua...

CONCEPÇÕES	ASPECTOS	EXEMPLOS
<b>Generalizante</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discursos híbridos e não específicos;</li> <li>• Conceitos amplos, vagos e abstratos;</li> <li>• Tudo é natureza.</li> </ul>	<b>G2.</b> “Natureza pra mim. Natureza pra mim é tudo! É tudo... é... é vida é... tudo! É ar, é água, é... né vegetação. É tudo! Natureza é tudo. A gente depende da natureza pra tudo né! Então... assim eu pra mim eu definiria como tudo. É... de extrema e de suma importância é...”.

Fonte: Aplicação de Entrevistas. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

De acordo com a categorização das respostas tanto da CVUC, quanto dos Gestores entrevistados, foi possível estabelecer um cenário das concepções de natureza dessas classes investigadas (Figura 37). A maior parte dos questionados (40%) concebem a natureza segundo um aspecto Natural, os demais apresentam uma definição de natureza Generalizante (26%), Racional (19%) ou Histórica (1%). Ressalta-se que 18% dos questionados não apresentaram resposta a essa questão.

Já na categorização das respostas dos entrevistados, ou seja, dos gestores, verifica-se uma oscilação entre as concepções Racional e Generalizante, ambas representadas pelas falas de três gestores. Os demais gestores apresentaram uma visão Natural (um entrevistado) ou Histórica (um entrevistado).

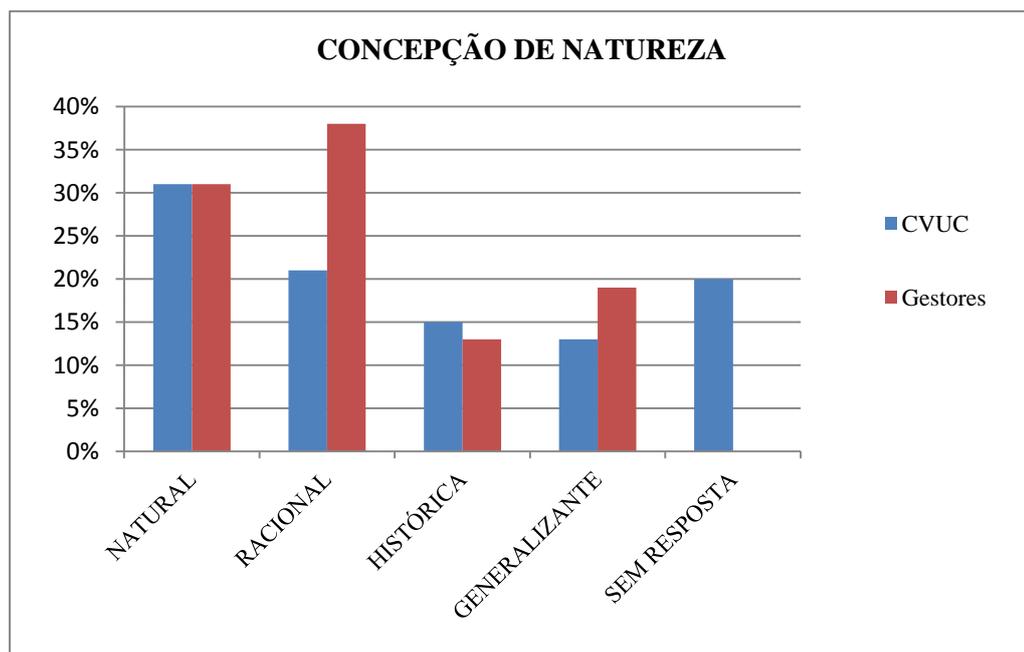


Figura 37. Percentual da categorização da Concepção de Natureza no contexto da comunidade e dos gestores vinculados aos parques urbanos de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários e Entrevistas. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

De acordo com Sauvé (2003) o objeto da EA não   o meio ambiente, mas a rela o que se estabelece com ele. A partir das conceituac es Meio Ambiente, extraídas das respostas dos participantes dessa pesquisa e, com o aporte teórico das concep es de MA descritas por Sauvé (1999, 2003, 2005a e 2005b) foi possível conceber um desenho das concep es dos sujeitos, tanto da Comunidade Vinculada as Unidades de Conserva o (CVUC), quanto dos gestores entrevistados, por meio das categorias que emergiram dos dados, as quais estão representadas nas tabelas 6 e 7.

Tabela 6. Concep es de Meio Ambiente da Comunidade vinculada às UCs de Goiânia/GO

<b>TIPOLOGIAS</b>	<b>DEFINI�O (SAUVÉ, 1999, 2003, 2005a e 2005b)</b>	<b>EXEMPLOS</b>
<b>MA Natureza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para apreciar, para respeitar, para preservar;</li> <li>• Lacuna entre o ser humano e a natureza.</li> </ul>	<b>BB.09.</b> "Natureza preservada"; <b>VB.07.</b> "Local que deve ser apreciado e preservado".
<b>MA Recurso</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para gerir, para repartir;</li> <li>• Não existe vida sem os ciclos de recursos de matéria e energia.</li> </ul>	<b>CB.05.</b> "Algo que precisamos preservar para o nosso bem estar e para dar um futuro melhor para nossos filhos."; <b>JB.07.</b> "Tudo que � fundamenta para nossa sobrevivência fornecido pela natureza".
<b>MA Problema</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para prevenir, para resolver.</li> </ul>	<b>BT.03.</b> "Ar�as naturais, que não foram muito destruídas".
<b>MA Sistema</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para compreender, para decidir melhor.</li> </ul>	<b>VB.08.</b> "Um conjunto de coisas interligadas".
<b>MA Lugar em que se vive</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para conhecer, para aprimorar, para fixar;</li> <li>• Ambiente da vida cotidiana, na escola, em casa, no trabalho, etc.</li> </ul>	<b>AR.13.</b> "Meio ambiente � onde vivemos."; <b>CB.08.</b> "� a nossa casa. Nossa cidade, o planeta...".
<b>MA Biosfera</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Onde viver junto e a longo prazo.</li> </ul>	<b>BT.15.</b> "Conjunto de fatores abióticos e bióticos que "habitam" um mesmo local."; <b>JB.03.</b> "E o ambiente que envolve todas as coisas vivas".
<b>MA Projeto Comunitário</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em que se empenhar ativamente;</li> <li>• Lugar de coopera�o e parceria para realizar as mudanças desejadas no seio de uma coletividade.</li> </ul>	<b>BB.15.</b> "Mais a nível de vegeta�o, limpeza tudo � meio ambiente, limpeza por parte da popula�o".

Continua...

<b>TIPOLOGIAS</b>	<b>DEFINIÇÃO (SAUVÉ, 1999, 2003, 2005a e 2005b)</b>	<b>EXEMPLOS</b>
<b>MA Território</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar de identidade;</li> <li>• Ex.: povos indígenas.</li> </ul>	<b>VB.04.</b> “A forma com que determinada população se relaciona com os fatores naturais em determinado local”.
<b>MA Paisagem</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abre caminho para a interpretação dos contextos locais, destacando sua dinâmica de evolução histórica e seus componentes simbólicos;</li> <li>• Ex.: o dos geógrafos.</li> </ul>	<b>JB.04.</b> “É tudo que está em nossa volta”.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

Tabela 7. Concepções de Meio Ambiente dos Gestores vinculados às UCs de Goiânia/GO

<b>TIPOLOGIAS</b>	<b>DEFINIÇÃO (SAUVÉ, 1999, 2003, 2005a e 2005b)</b>	<b>EXEMPLOS</b>
<b>MA Natureza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para apreciar, para respeitar, para preservar;</li> <li>• Lacuna entre o ser humano e a natureza.</li> </ul>	<b>G4.</b> “Meio ambiente eu não entendo muito, eu entendo essa parte que fala né é sempre preservar, se perto da, por exemplo, rio longo não desmatar perto da na nascente, sempre deixar uns 8 metros do rio, não maltratar não tirar nada, sempre preservar o meio ambiente.”.
<b>MA Recurso</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para gerir, para repartir;</li> <li>• Não existe vida sem os ciclos de recursos de matéria e energia.</li> </ul>	SEM RESPOSTAS EQUIVALENTES
<b>MA Problema</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para prevenir, para resolver.</li> </ul>	<b>G6.</b> “Ó o meio ambiente ele... Ele é complicado porque se o cê não cuidar dele é complicado... E futuramente nós vamos ter um caos muito grande... Então tem que tá cuidando é todo mundo integrado pelo meio ambiente.”.
<b>MA Sistema</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para compreender, para decidir melhor.</li> </ul>	<b>G7.</b> “Bom.... Meio ambiente também é um conceito muito... É... Muito amplo... Porque o meio ambiente ele pode ser essa sala aqui, como ele pode ser amplo, que é toda a estrutura, então quando eu falo meio ambiente eu to inserindo todos os atores, todas as situações dentro desse meio né... Então meio ambiente pode não ser... Porque fala que uma floresta? Não... Não é... Então você tem muito mais que só o meio ambiente... Você tem a parte dos recursos naturais e também você junta a... As estruturas né...”.
<b>MA Lugar em que se vive</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para conhecer, para aprimorar, para fixar;</li> <li>• Ambiente da vida cotidiana, na escola, em casa, no trabalho, etc.</li> </ul>	<b>G5.</b> “O meio ambiente é o local onde a gente vive, inclusive a gente tem que preservar.”.

Continua...

TIPOLOGIAS	DEFINIÇÃO (SAUVÉ, 1999, 2003, 2005a e 2005b)	EXEMPLOS
<b>MA Biosfera</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Onde viver junto e a longo prazo.</li> </ul>	<b>G3.</b> “Meio ambiente é relacionado a a estrutura [...] Da natureza na verdade, ela é uma parte essa. Na verdade meio ambiente e a natureza são bem parecidos, porque um compõe o outro né... A natureza ela é composta pelo meio ambiente, pelos meios ambientes, [...] tem as particularidades de cada animais, plantas, vegetações, isso aí.”.
<b>MA Projeto Comunitário</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em que se empenhar ativamente;</li> <li>• Lugar de cooperação e parceria para realizar as mudanças desejadas no seio de uma coletividade.</li> </ul>	SEM RESPOSTAS EQUIVALENTES
<b>MA Território</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar de identidade;</li> <li>• Ex.: povos indígenas.</li> </ul>	SEM RESPOSTAS EQUIVALENTES
<b>MA Paisagem</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abre caminho para a interpretação dos contextos locais, destacando sua dinâmica de evolução histórica e seus componentes simbólicos;</li> <li>• Ex.: o dos geógrafos.</li> </ul>	<b>G1.</b> “(suspiros) Meio ambiente... ó... dizem que isso é meio porque o resto já foi embora (risadas), por isso que tá meio, mas enfim meio ambiente... mas, meio ambiente, meio ambiente é tudo isso como diz é o espaço geográfico é isso que nós vivemos é o meio ambiente urbano é o meio ambiente transformado é o meio ambiente natural né... é onde acontece as relações entre o homem com a natureza entendeu... é tudo... tudo isso que tá no alcance da nossa visão é meio ambiente no meu ponto de vista.”.

Fonte: Aplicação de Entrevistas. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
 Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

A partir da categorização das respostas tanto da CVUC, quanto dos Gestores entrevistados, foi possível estabelecer um retrato da Concepção de Meio Ambiente dos sujeitos envolvidos (Figura 38). A maioria dos questionados apresentam uma concepção de meio ambiente como o lugar em que se vive (24%), os demais entendem o meio ambiente como natureza (22%), recurso (9%), biosfera (8%), sistema (4%), paisagem (3%), projeto comunitário ou problema (ambos 2%) e território (1%). Cabe ressaltar que 25% questionados não apresentaram resposta a essa questão.

Por meio da categorização das respostas dos gestores, percebe-se que quatro entrevistados entendem o meio ambiente como natureza. Os outros quatro dividem essa concepção entre problema, sistema, lugar em que se vive ou biosfera.

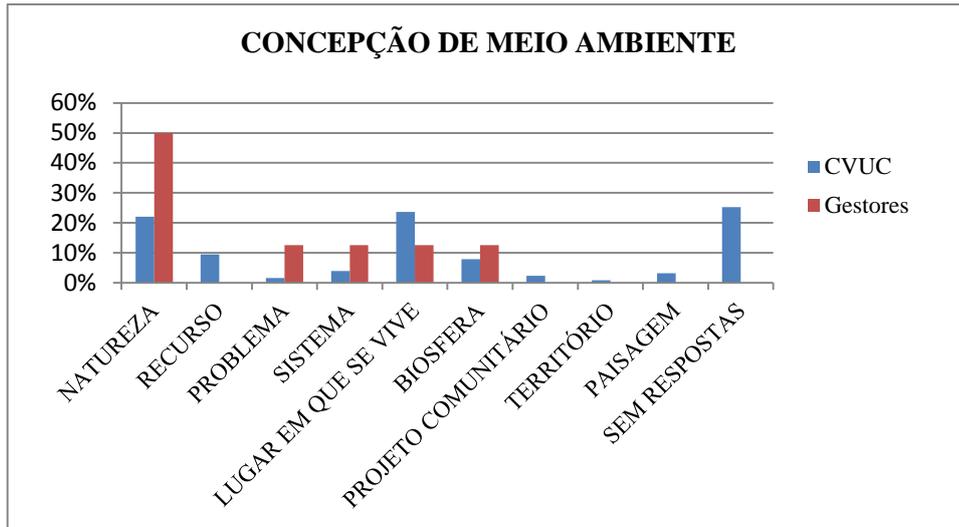


Figura 38. Percentual da categorização da Concepção de Meio Ambiente no contexto da comunidade e dos gestores vinculados aos parques urbanos de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários e Entrevistas. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015. Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

O significado que o ser humano atribui à natureza é decorrente de uma construção social dentro de um processo histórico em constante transformação (TELLES; ARRUDA, 2011). A predominância de uma concepção de natureza Natural entre a comunidade, e Racional entre os gestores participantes dessa pesquisa, demonstra a ruptura entre os sujeitos e a natureza, transfigurando um desafio para a EA na construção de uma consciência ecológica.

A percepção naturalizada tende a encarar o ambiente sob uma perspectiva biológica e estável em suas interações ecossistêmicas, distante da conexão com o mundo cultural humano (CARVALHO, 2008). Se acatada a ideia de uma natureza Natural, a EA percorreria caminhos acríticos, descompromissados com a transformação social democrática fundamentada nos processos históricos. Nessas circunstâncias, os sujeitos não tem a oportunidade de contextualizar os problemas ambientais levando-os à subjetividade de suas causas e soluções (TOZONI-REIS, 2004). Por outro lado a objetividade prevista em uma tendência Racional da concepção que os sujeitos tem sobre a natureza, também apresenta grande fragilidade contextual. Pensar a natureza sob uma ótica científica e utilitarista leva à supervalorização do conhecimento como fator de resolução de todos os problemas ambientais, numa perspectiva de que o conhecimento leva a preservação (TOZONI-REIS, 2004).

Tanto uma tendência Natural, quanto Racional da concepção de natureza se alinham a uma conduta mais Conservadora do processo de EA. Guimarães (2004) salientou a

vulnerabilidade da EA Conservadora por privilegiar o aspecto cognitivo do processo pedagógico, apostando na transmissão de conhecimentos ao indivíduo, capaz de transformar sua ação. Essa vertente da EA “não compreende que a educação é relação e se dá no processo e não, simplesmente, no sucesso da mudança comportamental de um indivíduo” (GUIMARÃES, 2004, p. 27).

A significativa referência ao Meio Ambiente como Natureza, tanto pela CVUC, quanto pelos Gestores evidencia um distanciamento que os sujeitos dessa pesquisa estabelecem com o meio natural. Entretanto, é importante destacar que a maior parte dos questionados se referiu a Meio Ambiente como o lugar em que se vive, ou seja, com um caráter espacial do ambiente que os cerca. Essa imagem de Meio Ambiente, embora dissociada da concepção de natureza que a comunidade apresentou, revela um elemento estruturante para uma relação mais Histórica com o ambiente. As falas transcritas, a seguir, reforçam essas concepções identificadas.

**AR. 20.** “Meio ambiente é o lugar onde vivemos.”

**CB.02.** “Meio ambiente é onde o homem, as plantas e os animais vivem em perfeita harmonia.”

**VB.07.** “Meio ambiente é um local que deve ser apreciado e preservado.”

Resultados semelhantes foram observados quando exploradas as concepções ambientais dos familiares de crianças que participam do Programa de Educação Ambiental “Crianças do Entorno”, desenvolvido desde 2003 na UC Mata de Santa Genebra, em Campinas/SP. Nesse estudo 88% dos participantes apresentavam uma visão naturalista de meio ambiente e outros 33% referiam-se ao meio ambiente como lugar em que se vive (CAMARGO; LUCA; SILVA, 2008).

Reigota (2010) agrupou na Representação Naturalista de Meio Ambiente estas duas concepções em destaque nesta pesquisa. O autor verificou que a concepção naturalista é a base conceitual dos sujeitos que entendem tanto o Meio Ambiente como “lugar onde os seres vivos habitam”, ou seja, concepção espacial, quanto dos que entendem o Meio Ambiente como “elementos circundantes”, isto é, elementos bióticos e abióticos, compreendendo os seres humanos no seu aspecto biológico. As representações naturalistas supervalorizam a ideia de uma primeira natureza, ou natureza intocada e o ser humano não é apresentado como elemento constitutivo do meio ambiente, enquanto ser social vivendo em comunidades (REIGOTA, 2010). Para Sauvé (2005b) a lacuna entre humanidade e natureza, que emerge de

uma concepção de meio ambiente-natureza deve ser superada por meio de um processo de EA crítico, reconstruindo o sentimento de pertencimento e explorando os estreitos vínculos entre identidade, cultura e natureza.

De modo geral, a relação dos sujeitos com o ambiente torna-se unilateral se estabelecida sob a perspectiva de concepções naturalizadas ou naturalistas da natureza e do meio ambiente, ou melhor, os seres humanos passam a uma posição destacada do meio natural e não se insere nos processos e consequentes danos ambientais. Ao diferenciar seres humanos da natureza, naturaliza-se o antagonismo, típico da sociedade, humanidade *versus* natureza (GUIMARÃES, 2011). A EA em um cenário mais conservador estimula essa visão fragmentada, privilegiando o ser humano e estabelecendo uma ordem de dominação, se alicerçam em ações centradas no comportamento do indivíduo (GUIMARÃES, 2004).

A EA crítica se propõe a novas leituras e interpretações do ambiente suprimindo a visão naturalista focada na compreensão biológica/física do ambiente natural e na problematização dos impactos da ação humana sobre a natureza (CARVALHO, 2008). Assim os sujeitos passam a ser visto como parte do ambiente contextual e culturalmente determinado (SAUVÉ, 2005b).

### **5.5.2. Concepção de Educação Ambiental**

Através da categorização das respostas à pergunta: “O que você entende por Educação Ambiental?” foi possível elaborar as tabelas 6 e 7 que agrupam as respostas similares dos gestores e da CVUC. Além disso, pode-se delimitar um percentual das correntes de EA identificadas nas concepções dos participantes dessa pesquisa.

A concepção dos sujeitos em relação ao ambiente, numa perspectiva mais naturalizada, repercutiu também na ideia de EA presente tanto nas entrevistas com os gestores, quanto nos questionários aplicados junto à CVUC. Todos os gestores, por meio de suas falas, apresentaram uma concepção de EA que se aplica a uma corrente Conservadora de objetivos e práticas. Também na análise dos questionários foi possível perceber que a maioria, ou seja, 74% dos participantes apresentaram definições de EA que se ajustam aos princípios da EA Conservadora. Cabe ressaltar que 25% da CVUC não souberam definir ou apresentar um conceito preciso de EA. Apenas um questionado demonstrou, por meio de suas respostas,

concepções de uma EA mais crítica, com uma análise mais profunda da problemática ambiental. Esse participante frequenta o Jardim Botânico e possui mestrado na área de Física.

Tabela 8. Concepção de EA da CVUC do município de Goiânia/GO.

CORRENTES	CARACTERÍSTICAS	EXEMPLOS
Conservadora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mudança cultural;</li> <li>• Comportamentalista;</li> <li>• Somatória da transformação individual é igual à mudança da sociedade;</li> <li>• Visão fragmentada e simplificada da realidade, ou seja, relação desintegrada entre a sociedade e a natureza;</li> <li>• Bases ecológicas e afetivas;</li> <li>• Preservação dos recursos naturais contra a degradação humana;</li> <li>• Transmissão de conhecimentos ambientalmente corretos.</li> </ul>	<p><b>AR. 12.</b> “É instruir a população para as boas práticas de cuidado com a natureza.”</p> <p><b>JB. 08.</b> “Ensinar sobre a importância dos recursos naturais”</p> <p><b>JC. 03.</b> “O conhecimento sobre o meio ambiente.”</p>
Crítica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mudança social;</li> <li>• Reflexiva e política;</li> <li>• Participação ativa das pessoas e grupos na melhoria do ambiente;</li> <li>• Leitura complexa da realidade e contextualização da questão ambiental: aspectos políticos, sociais, econômicos, históricos e culturais;</li> <li>• Emancipação, autonomia e liberdade;</li> <li>• Negação e superação da padronização cultural, a exclusão social e a concentração de renda;</li> <li>• Transformação social para a construção democrática de “sociedades sustentáveis”.</li> </ul>	<p><b>JB. 15.</b> “Criar uma relação que integre de fato a vida cotidiana do ser humano com a natureza. Isso deve levar em consideração desde a alimentação, o consumo de alimentos e roupas, o descarte dos produtos não mais necessário até a mudança de pensamento quanto ao que é de fato bem-estar dentro de uma perspectiva capitalista.”</p>
Não identificada	Definições imprecisas, confusas ou desconexas.	<p><b>AR. 10.</b> “Futuro”</p> <p><b>VB.08.</b> “Todos querem para seus filhos mas ninguém estuda para as provas”</p>

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

Tabela 9. Concepção de EA dos Gestores ligados às UCs de Goiânia/GO.

CORRENTES	CARACTERÍSTICAS	EXEMPLOS
Conservadora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mudança cultural;</li> <li>• Comportamentalista;</li> <li>• Somatória da transformação individual é igual à mudança da sociedade;</li> <li>• Visão fragmentada e simplificada da realidade, ou seja, relação desintegrada entre a sociedade e a natureza;</li> <li>• Bases ecológicas e afetivas;</li> <li>• Preservação dos recursos naturais contra a degradação humana;</li> <li>• Transmissão de conhecimentos ambientalmente corretos.</li> </ul>	<p><b>G3.</b> “Educação ambiental pra mim é... São é... Boas maneiras que... São boas condutas, que se devem tomar dentro de uma área de preservação né... Ensinando a população o que ela pode e o que ela não pode, dentro de uma área de preservação.”</p> <p><b>G7.</b> “Educação Ambiental pra mim é um conceito muito amplo, [...] Bem de um modo geral as pessoas elas levam a Educação Ambiental somente pra uma área de Reciclagem. Isso infelizmente é um conceito errado, [...] Não que não seja importante, é extremamente importante, mas não é só isso... Educação Ambiental é você mudar, na verdade, hábitos que são ruins à preservação do ambiente. E você pode mudar esses hábitos de várias formas... Os seus hábitos novos, criando hábitos novos, você criando condição... Você proporcionando aos seus, ao seu visitante, ao seu estudante, uma nova forma de pensar... Como eu to fazendo com você. [...], hoje você já tem um pensamento diferente, você vai sair daqui diferente, você está vendo coisas diferentes. Eu to conseguindo te sensibilizar [...]. Então isso é um mudar hábitos, isso é Educação Ambiental. Na verdade a boa parte que nós temos dos problemas do Meio Ambiente é em função de nós não mudarmos hábitos, tanto no licenciamento, tanto quanto no que você tem uns problemas de invasão aí nas nascentes, você tem invasão destruindo os mananciais, todo esse problema que a gente vê em São Paulo, que a gente tem aqui da mesma forma, é problema da Educação Ambiental, que vem de uma forma direcionada. É você... É in... Ela é muito ampla no sentido de uma série de coisas, a parte que seria de reutilização, reciclagem, renovação né... A renovação, ou seja, você mudar, nós estamos em um mundo novo... Nós não estamos mais no que era antes, então são novos hábitos, né...”</p>

Continua...

CORRENTES	CARACTERÍSTICAS	EXEMPLOS
Crítica	Mudança social; Reflexiva e política; Participação ativa das pessoas e grupos na melhoria do ambiente; Leitura complexa da realidade e contextualização da questão ambiental: aspectos políticos, sociais, econômicos, históricos e culturais; Emancipação, autonomia e liberdade; Negação e superação da padronização cultural, a exclusão social e a concentração de renda; Transformação social para a construção democrática de “sociedades sustentáveis”.	SEM RESPOSTAS EQUIVALENTES
Não identificada	Definições imprecisas, confusas ou desconexas.	SEM RESPOSTAS EQUIVALENTES

Fonte: Aplicação de Entrevistas. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

Procurando evocar mais conceitos e objetivos que subsidiassem um desenho mais verídico da compreensão dos participantes acerca da EA, foi solicitada a apresentação de exemplos de atividades vivenciadas ou não pelos entrevistados e questionados. Da mesma maneira, foram identificadas categorias de atividades de EA nas respostas da CVUC, por meio do levantamento de exemplos recorrentes. Assim verificou-se que 34% dos respondentes ao questionário citaram atividades relacionadas à disposição correta de lixo e conscientização acerca da reciclagem, 27% não sabiam ou não responderam a esse questionamento, 11% apontaram atividades ligadas a plantio de árvores e conscientização sobre o desmatamento, 8% indicaram como exemplo palestras e cursos de orientação e

conscientização ambiental, 6% designaram ações de preservação ambiental, 5% mencionaram atividades de trilhas e passeios ecológicos e 3% referiram-se a atividades de conscientização sobre a economia de recursos naturais, os demais 5% indicaram outras diversas sugestões de atividades.

Os gestores entrevistados apresentaram como exemplo de atividades de EA as ações vivenciadas ou realizadas por eles nas unidades geridas. Destacam-se, a seguir, duas falas transcritas que ilustram as atividades mais frequentes nas UCs em estudo:

**G3.** “[...] Trazem as crianças né, normalmente tem os colégios municipais, estaduais, até alguns particulares também né, trazem as crianças, fala um pouco sobre o ecossistema, sobre a natureza, o que pode e o que não pode, ensinam algumas variedades de plantas, animais, aí fazem esse tipo de trabalho.”

**G4.** “[...], sempre vem um pessoal da AMMA, direto tá vindo, sempre dá apostila, orientar o pessoal não joga nada, às vezes traz muda de planta pra doar pro pessoal aqui.”

Apesar de nenhuma das atividades mencionadas serem passíveis de restrição à uma tendência Conservadora da EA, pode-se perceber que o aspecto de conscientização por meio da transmissão de conteúdos, sem uma reflexão mais crítica de todo o contexto ambiental, permeia as ações citadas e realizadas. Nesse sentido, observa-se o foco na ação dos indivíduos e na perspectiva de mudança de comportamento individual, assim como nas concepções e definições de EA.

As concepções dos sujeitos de um ambiente naturalizado e o alicerce para uma EA Conservadora se mostram acordados com os princípios norteadores da EA previstos em alguns dos documentos legais de Goiânia, que conduzem essa perspectiva educacional em UCs do município. A exemplo disso recorre-se mais uma vez ao artigo 194, inciso III, da Lei Orgânica Municipal que salienta o papel do poder público na inserção da EA em todos os estabelecimentos de ensino municipais, promovendo a conscientização pública para a preservação do meio ambiente e fomentando práticas conservacionistas (GOIÂNIA, 1990). No entanto, como visto na sessão 4.2. Marco Legal (p. 62), as legislações posteriores que abarcam a temática da EA em Goiânia, se mostram contempladas dos princípios de uma EA mais crítica, e os discursos ambientalistas da gestão atual da prefeitura se pauta no modelo de desenvolvimento urbano aliado à uma consistente política de responsabilidade ambiental (GOIÂNIA, 2016b).

Para Layrargues (2011) as raízes da crise ambiental partem do processo histórico de afastamento do ser humano da natureza e a consolidação do paradigma antropocêntrico utilitarista. Desse modo ainda, a EA tem um papel de mudança com responsabilidade social, propiciando o desenvolvimento de uma consciência ecológica contextualizada com o enfrentamento da padronização cultural, exclusão social, concentração de renda, apatia política e alienação ideológica. Para tanto, o poder público goianiense deve nortear suas ações baseada nas necessidades formativas de uma EA mais crítica, que leve à participação cidadã subsidiada pela identidade e o pertencimento da comunidade aos parques.

#### 4.6. Percepções acerca das Unidades de Conservação

Ao analisar os aspectos de escolha e frequência às UCs foi possível constatar elementos potenciais para o desenvolvimento deste sentimento de identidade e pertencimento da comunidade com os parques. Assim, a UC deixa de ser encarada apenas como um ambiente naturalizado de conservação destacado da ação social desses sujeitos que nela convivem.

A opção por cada um dos parques se dá pela proximidade da residência ou do trabalho, já que 61% dos questionários revelam esse motivo para a escolha do parque visitado (Figura 38).

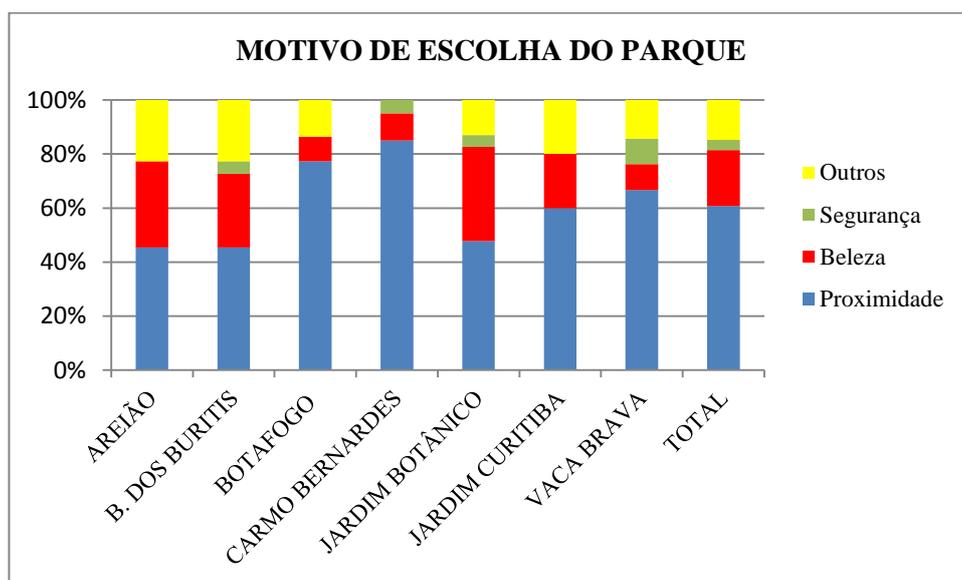


Figura 39. Percentual de questionados em relação à opção pelo parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho Primeiro Semestre /2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

A maioria, 54% da Comunidade Vinculada às UCs (CVUC), apontam o Lazer e a Recreação como motivo de visita ao parque. A Prática de Esportes aparece como uma segunda motivação, 27% do total de questionados (Figura 39).

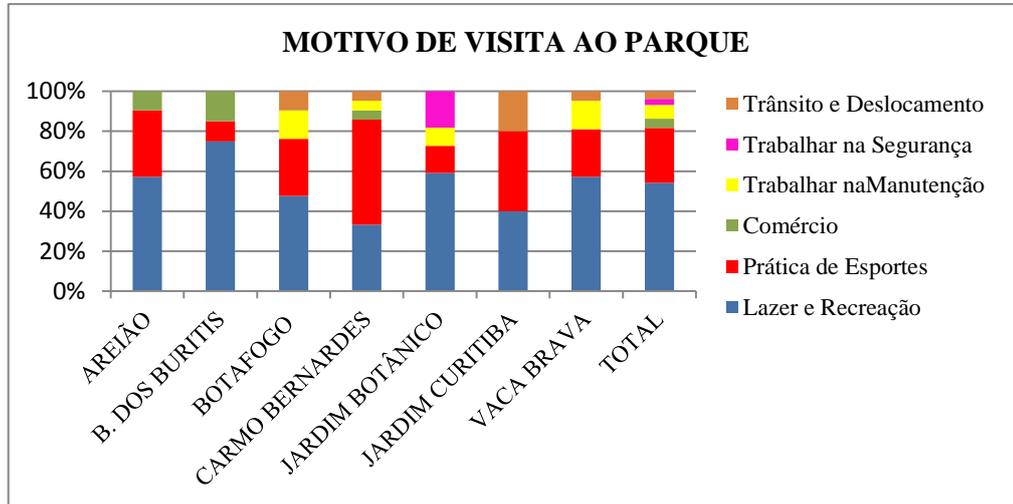


Figura 40. Percentual de questionados em relação ao motivo de visita ao parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho Primeiro Semestre /2015.  
 Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

Em relação à frequência de visita ao parque, foi possível observar certa homogeneidade entre os respondentes (Figura 40), 21% visitam o parque uma vez na semana ou mais de três vezes na semana.

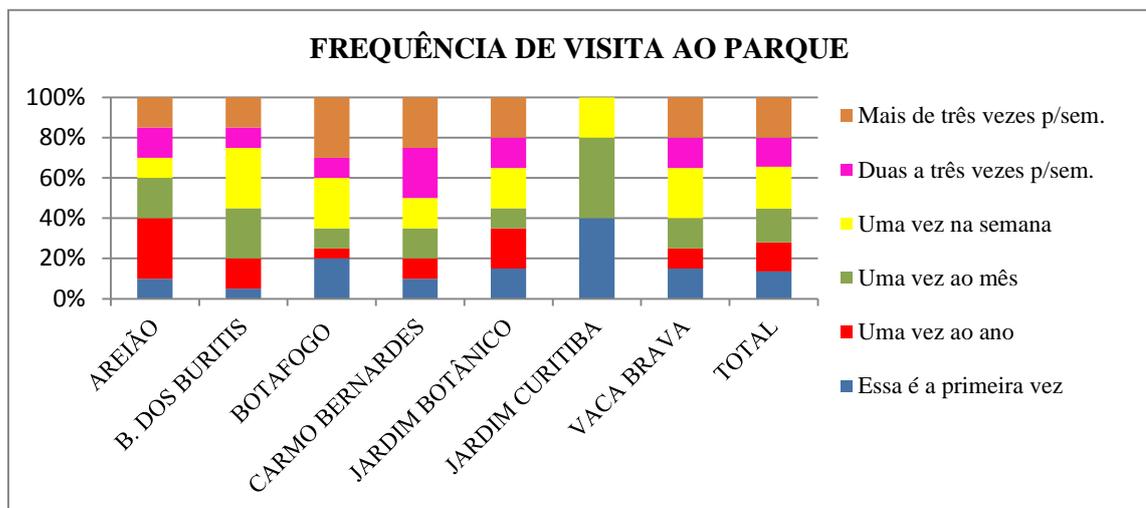


Figura 41. Percentual de questionados em relação frequência de visita ao parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho Primeiro Semestre /2015.  
 Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

A maioria dos questionados frequenta outros parques, cerca de 68%. Entretanto, nota-se uma discrepância em relação ao Parque Carmo Bernardes, no qual 65% dos questionados não costumam frequentar outros parques (Figura 41). Esse resultado provavelmente se dá localização mais central da maioria dos outros parques, permitindo o trânsito entre eles. E embora o Parque Curitiba também se localize muito distante das demais unidades, os seus frequentadores provavelmente se deslocam para outro parque devido a sua completa falta de infraestrutura para atender os visitantes.

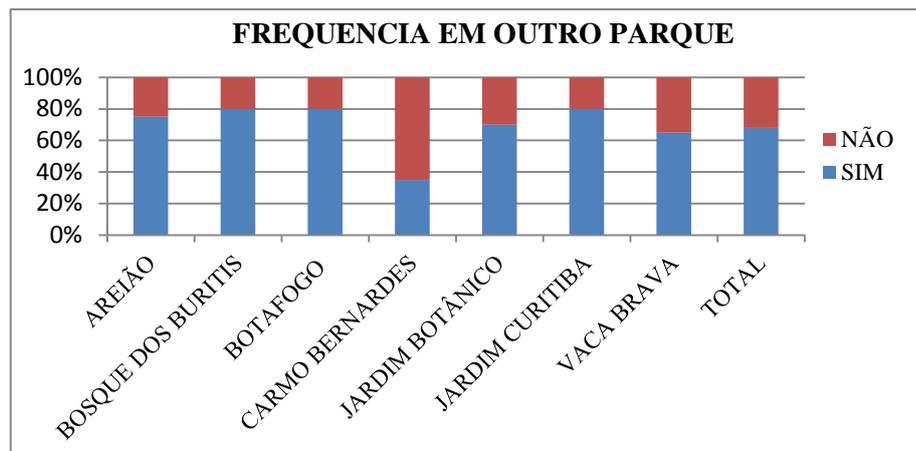


Figura 42. Percentual de questionados em relação frequência a outro parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho Primeiro Semestre /2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

É possível inferir que a comunidade frequentadora do Parque Carmo Bernardes estabelece um vínculo mais consolidado pela proximidade desta unidade à suas residências. Arrais (2001) em uma análise também a esse parque se referiu ao significativo uso da unidade para o lazer dos moradores dos bairros adjacentes, mesmo com a grande insatisfação com a sua infraestrutura. E apesar das melhorias estruturais desenvolvidas nos 15 anos posteriores ao trabalho de Arrais (2001) é preciso reconfigurar a relação da comunidade com esse e os demais parques, no sentido de criar laços de valorização, identidade e pertencimento. A EA Crítica, nesse caso, seria capaz de construir esse sentimento de pertencimento, de coletividade e de mobilização social, reforçando seu potencial de educação para a cidadania (JACOBI, 2003; GUIMARÃES, 2004).

Para os respondentes do questionário não existem dificuldades de acesso aos parques, pois 76 % dos respondentes afirmaram ter acesso às unidades (Figura 42).

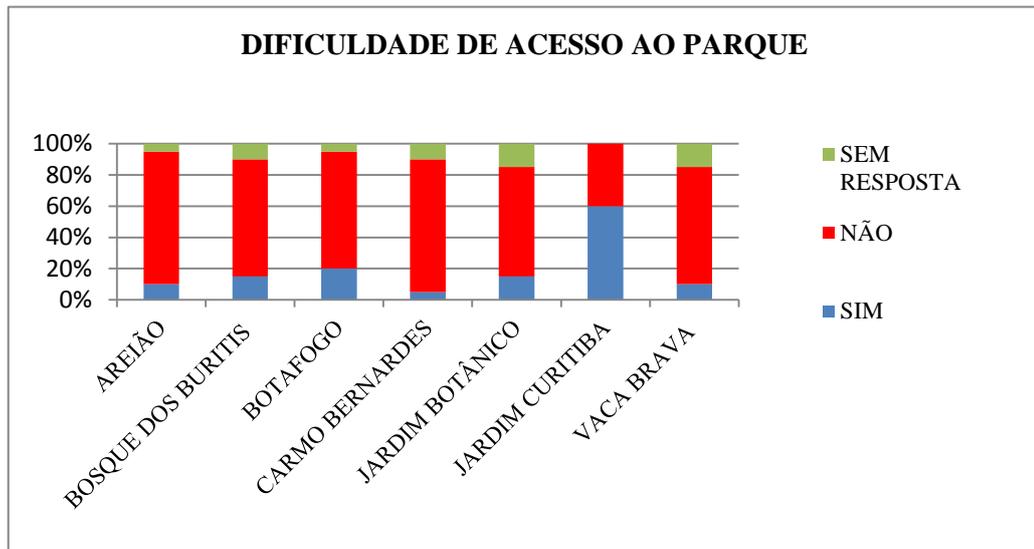


Figura 43. Percentual da opinião dos questionados em relação à dificuldade de acesso ao parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

Dentre os que informaram enfrentar dificuldades de acesso, alguns apontam entraves para a acessibilidade de portadores de necessidades especiais, problemas de estacionamento e de falta de segurança pública, como nas respostas destacadas a seguir:

**JB.07.** “Apesar de morar em frente, acho o acesso ao interior do parque muito ruim. Não existe nenhuma sinalização para as trilhas ou informação sobre as mesmas. Sem contar a falta de segurança que é imensa”;

**BB.20.** “Sim, para cadeirantes.”;

**AR.20.** “Sim. Estacionamento.”

A Lei Federal 10.098 de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000c), que trata da promoção à acessibilidade, prevê o acesso aos espaços públicos a todos, inclusive para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. No seu artigo 4º, essa mesma lei, atenta para a obrigação da adaptação das vias públicas, dos parques e dos demais espaços de uso público existentes, assim como as respectivas instalações de serviços e mobiliários urbanos. Assim, os parques em estudo, de maneira geral, não atendem às previsões legais quanto à acessibilidade,

já que apresentam barreiras<sup>8</sup> que acabam por restringir o acesso universal às pessoas portadoras de deficiências ou com mobilidade reduzida. Embora as unidades mais centralizadas, Parque Areião, Bosque dos Buritis e Parque Vaca Brava disponham de trilhas com calçamento, favorecendo o tráfego de cadeirantes, os sanitários não estão totalmente adaptados, existem poucas rampas de acesso, não existem equipamentos para acessibilidade de deficientes visuais, os funcionários não se mostraram treinados para o atendimento a esse público específico e não existem tradutores ou intérpretes de libras nos parques. Situação semelhante foi identificada por Cassapian e Rechia (2014) que atestaram a existência de muitos problemas de acessibilidade em alguns parques de Curitiba, no estado do Paraná.

A EA numa perspectiva Crítica assume um caráter político de transformação social e nesse sentido, o contexto é de uma educação para a cidadania, fomentando a solidariedade, a igualdade e o respeito à diferença através de um processo democrático e dialógico (JACOBI, 2003). Dessa forma, o acesso a um espaço público de formação e lazer deve ser universal com capacidade de inclusão de todos os cidadãos, como preceito motriz de uma prática efetivamente transformadora da realidade ambiental.

Pouco menos da metade dos questionados, 42%, consideram a infraestrutura dos parques regular (Figura 43). São apontadas deficiências na limpeza e manutenção além da deficiência dos sanitários.

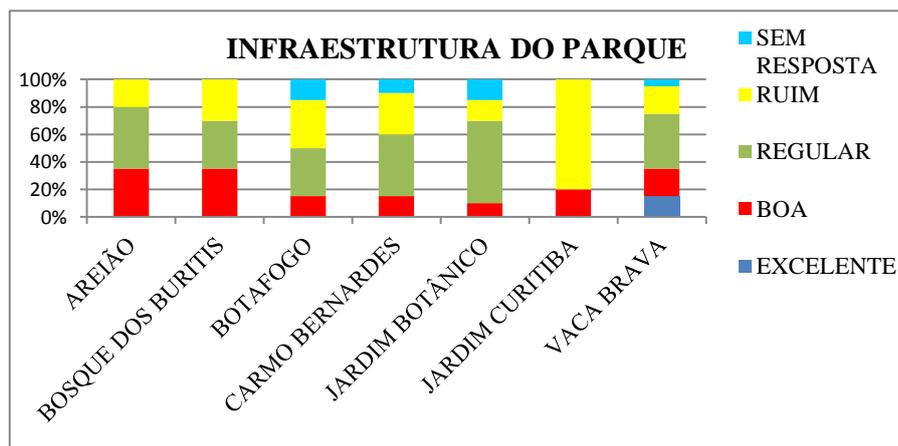


Figura 44. Percentual da opinião dos questionados em relação à infraestrutura do parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

<sup>8</sup> Entende-se por barreiras qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (BRASIL, 2000).

Quase metade dos respondentes, 49%, considera a quantidade de parques suficiente na cidade de Goiânia (Figura 44).

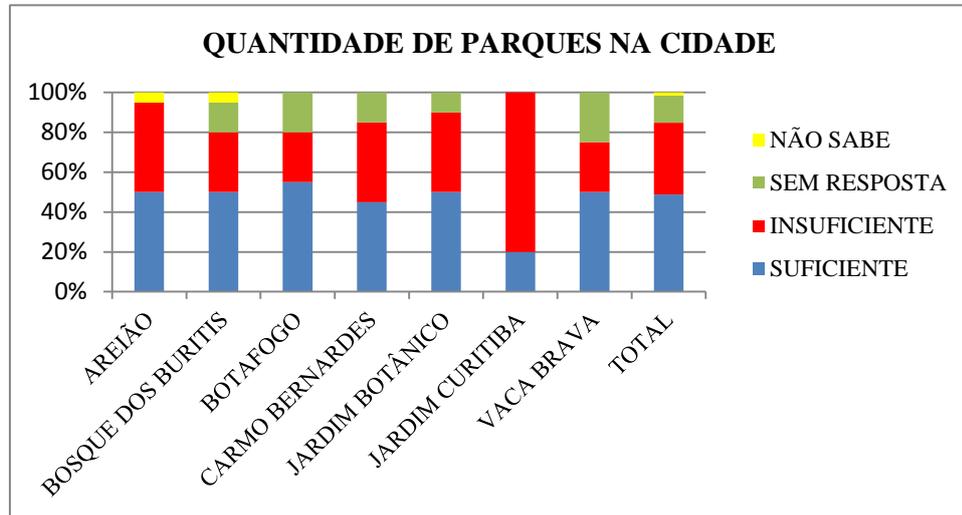


Figura 45. Percentual da opinião dos questionados em relação à infraestrutura do parque, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

No que se refere à distribuição dos parques pela cidade, a opinião dos respondentes se equiparou entre inadequada e adequada, com índice idêntico de 44% (Figura 45).

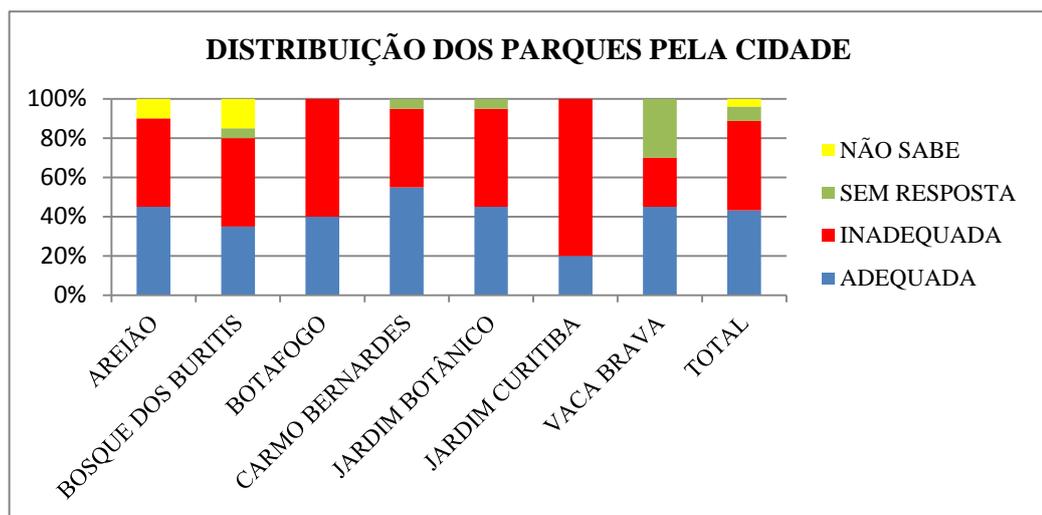


Figura 46. Percentual da opinião dos questionados em relação à distribuição dos parques pela cidade, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

Os respondentes sinalizaram compreensão de aspectos de uma injustiça social por meio da percepção da disparidade na distribuição dos parques pela cidade. Constataram ainda, que a maioria das UCs estão localizadas em regiões nobres, com clara diferença de infraestrutura dos parques periféricos, conforme relatos abaixo:

**AR.06.** “Não, as regiões mais afastadas são carentes de parques bem estruturados.”;

**BB.04.** “Não. Só vejo parques como esse em bairros nobres e burgueses. Não sobra nada para a periferia.”;

**BT.15.** “Não, muitos dos parques se encontram em áreas nobres, causando uma "certa divisão social". É pelo falto da má gestão.”;

**JB.11.** “Não, constroem parques na maioria das vezes apenas em áreas nobres, com intuito de valorizar imóveis”;

**JC. 01.** “Não. As áreas de periferia estão pobres em relação aos parques.”

**VB.11.** “Não! Outros parques não tem o mesmo cuidado de atenção a infraestrutura.”.

Nos registros a seguir, Figuras 46 e 47, verificamos a presença de grandes empreendimentos de alto padrão imobiliário nos arredores das UCs mais “centrais” e de melhor infraestrutura.



Figura 48. Vista dos empreendimentos imobiliários no entorno do Parque Areião (GOIÂNIA/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).



Figura 47. Vista dos empreendimentos imobiliários no entorno do Parque Vaca Brava (GOIÂNIA/GO).

Fonte: MARINHO SILVA (2015).

O poder público em Goiânia se apropria do discurso de “Capital Verde” ou “cidade ecologicamente correta” desde a década de 1990, estabelecendo uma representação de capital

ecológica, e essa imagem permanece sustentada pela administração pública através da priorização dos aspectos estéticos da paisagem das praças e áreas verdes de Goiânia (SILVA; ALMEIDA, 2010). Entretanto, há que se considerar que o discurso da gestão municipal generaliza o todo pela parte, ou seja, nas periferias da cidade, ainda que existam parques eles sofrem com a falta de infraestrutura e revelam uma diferenciação espacial e social, corroborando o trabalho de Silva e Almeida (2010).

Henrique (2006) analisa a distribuição de áreas verdes nas cidades sob o viés da apropriação da natureza pelo mercado imobiliário. Para esse autor os parques públicos se configuram, pela propaganda, em nichos de mercado e são explorados para a satisfação de desejos humanos, negando o acesso justo e igualitário aos cidadãos e transparecendo a ideia de bem privado. Esse processo de privatização se dá pelo fato de que, no período histórico atual, qualquer objeto associado à imagem de natureza ganha status de qualidade de vida e transforma-se em valor econômico, elevando os preços dos imóveis. Nesse sentido, cria-se uma diferenciação espacial da natureza, na cidade, de acordo com a segmentação social.

Embora o ambiente seja caracterizado, de maneira geral, nas políticas públicas como algo “público” e a obrigatoriedade do Estado em assegurar o seu caráter “comum”, os aspectos constitutivos de uma sociedade desigual desvirtua a ideologia das legislações. Assim, a reprodução do espaço público se dá ao passo que os socialmente desiguais se reinventem na autonomia e no protagonismo político. E ainda, o ambiente se traduz como bem comum a partir da justiça no acesso à riqueza e a natureza (LOUREIRO, 2012).

O exercício da cidadania é diretamente influenciado pela segregação na estruturação do espaço urbano (CAVALCANTI, 2001). Desse modo, Loureiro e Layrargues (2013) entenderam que a justiça ambiental, fortalecida pelo princípio do justo acesso aos bens ambientais do país, dialoga com a EA crítica pela conformidade na definição das causas da crise atual, no estabelecimento de estratégias de luta social e na defesa de um projeto societário anticapitalista. Essa articulação oportuniza a superação das relações sociais alienadas destrutivas da natureza.

Quando questionada sobre UCs e suas significações, a maioria (66%) da comunidade apresentou uma definição ou conceito para esses tipos de espaços. Embora muitas das respostas não apresentem uma definição técnica, os participantes enunciaram algumas características que entendem como típicas de uma UC.

**AR. 16.** “Áreas protegidas e protegíveis, devido suas características estratégicas no que concerne a preservação de espécies e do ecossistema...”;

**BB. 20.** “Uma área destinada à preservação da fauna e flora onde está proibida qualquer atividade de exploração econômica.”;

**BT. 01.** “É um local onde a natureza é conservada”;

**CB.06.** “É lugar que conservado e fiscalizado pelo Ibama”;

**JB. 13.** “É uma estância que se destina a conservação e a educação”;

**VB. 04.** “Local regulado por lei que busca preservar determinada característica local”.

Todos os gestores entendem a UC como um espaço de preservação de fauna, flora ou cursos d’água. E, embora três gestores tenham afirmado ter conhecimento sobre a legislação concernente as UCs, apenas um gestor demonstrou entender sobre o SNUC e suas categorias.

**G7.** “Bom... A Unidade de Conservação, ela tem vários conceitos, porque você tem categorias diferenciadas numa Unidade de Conservação, inclusive o próprio SNUC já coloca isso. Pra ser unidade, ela primeiro precisa ter pontos importantes pra serem preservados, dentre eles a gente tem aqui no Jardim Botânico, um dos mais importantes, que são as nascentes, boa parte dessas áreas, que seriam essas unidades, elas preservam algo muito precioso, dentre eles são os nossos mananciais, as nossas matas que são importantes. Então a Unidade de Conservação ela tem esse papel, que é o objetivo dela maior é preservar, como diz, algo muito importante pra aquele meio em que ela tá inserida.”

Em geral os participantes da pesquisa, no contexto da comunidade vinculada aos parques urbanos, admitem que o parque frequentado por eles seja uma UC (71%). Dentre os 11% que não consideram o parque uma UC é interessante ressaltar as seguintes colocações:

**BT. 12.** “Não, por que tem muita interferência humana”;

**CB. 05.** “Não! De jeito nenhum! Mal planejado, esgoto caindo no lago. Largado pelo município de vez em quando passam por aqui e "maqueiam" mas não resolve”.

Quanto à importância da UC para a zona urbana da cidade, 73% da CVUC afirmaram algum tipo de valor. Os outros 27% não responderam a essa questão. Todos os gestores entrevistados destacaram relevâncias das UCs para a cidade, dentre elas a importância do amortecimento da poluição e o desconforto climático que a UC proporciona à zona urbana do município. Dentre as importâncias citadas pela comunidade destacam-se como exemplos:

**AR. 14.** “A vida é muito estressante e corrida, e havendo lugares para ter contato com a natureza ajuda o homem a desacelerar o ritmo do dia a dia.”;

**BB. 15.** “Muito grande. Professores podem fazer atividade de educação ambiental”;

**BT. 02.** “A oxigenação e beleza da cidade”;

**CB. 06.** “É importante porque se nos conservamos o nosso meio ambiente sempre vamos ter o ambiente puro e o oxigênio saudável para nos respirarmos.”;

**JB. 17.** “Beneficia o clima e fatores climáticos em locais próximos à Unidade; proporciona ambiente contemplativo, lúdico e espaço para passeios e caminhadas, refletindo isso, na saúde dos frequentadores.”;

**VB. 04.** “As unidades de conservação são importantes pois ligam diferentes áreas e mantem o equilíbrio ambiental em um ambiente tão modificado”.

Embora a maioria dos respondentes do questionário frequente os parques pelo motivo de lazer e recreação, de modo geral a comunidade conhece os papéis ambientais da UC e não a considera somente pelos seus aspectos recreativos. Contudo, é importante destacar que a recorrência a termos como lugar de refúgio e bem estar esteve presente nas falas de 18 participantes e, dessa maneira se configura uma imagem do parque destacado do ambiente urbano. Essa ideia se ajusta ao discurso ideológico, analisado anteriormente, da administração pública que idealiza uma natureza contraposta à cidade, inventado, como descreveu Arrais (2001), o anti-urbano.

Ademais é possível estabelecer um vínculo entre esta visão fragmentada de UC, enquanto natureza desconexa da cidade com a percepção naturalizada de natureza e meio ambiente destes mesmos respondentes do questionário. Como 31% da comunidade percebe a natureza apenas pelos seus aspectos naturais e não se percebe, enquanto sujeito, parte dessa natureza, o parque é entendido como ambiente de elementos intocados e refúgio da vida estressante da cidade. Para Carvalho e Steil (2013) o modo como as populações urbanas dão sentido a contemplação das paisagens bucólicas, parques e jardins botânicos, por exemplo, está associado a disseminação de uma sensibilidade ambiental expressa nas políticas públicas de criação das UCS. Para os autores, a demarcação das UCs reforça a cisão do ser humano e a natureza, à medida que são investidas de um caráter científico, apontando a presença humana como conflituosa com os valores e princípios conservacionistas.

No que diz respeito à identificação de problemas ambientais nos parques urbanos, por parte da comunidade, 41% levantaram algum tipo de problema ou a existência dele, 38% não responderam ou não souberam responder à questão “Você acha que esse Parque enfrenta algum problema ambiental? Qual ou quais? Para você, quais os motivos que levam o parque a enfrentar esse ou esses problemas?”. Já os 21% de respondentes restantes negaram a existência de algum problema na unidade frequentada. Todos os gestores destacaram problemas ambientais nas unidades e o principal deles a erosão, provocada pela inadequação do escoamento urbano.

Entre os 63% da comunidade que afirmaram a existência de uma relação entre a EA e a UC, por meio das respostas à questão “Para você, qual a relação entre Unidade de Conservação e Educação Ambiental?”, destaca-se a elucidação da unidade como espaço de realização da EA por sua capacidade de sensibilização pelo contato com a natureza. Os demais 37% dos questionados não souberam ou não responderam a essa indagação. Todos os gestores levantaram algum da realização de atividades de EA dentro das UCs, contudo não especificaram o papel da unidade na consolidação do processo educativo. A EA em UCs, tanto para a comunidade, quanto para os gestores, tem a finalidade de melhoria das condições ambientais e preservação das próprias unidades não extrapolando com reflexos para o ambiente urbano em geral.

#### **4.7. Educação Ambiental nas Unidades de Conservação**

Quando perguntados sobre a existência de atividades de EA nos parques, quase todos os gestores entrevistados levantaram práticas já realizadas e alguns admitiram que essas atividades aconteceram com uma certa frequência, embora não existissem mecanismos de avaliação dessas ações desenvolvidas, bem como não sabiam identificar a linha político-pedagógica adotada nessas atividades de EA. As práticas são exemplificadas nas falas transcritas a seguir:

**G1.** “É... Geralmente então... É o EcoMovel que a gente tem feito, palestras em empresas, escolas, faculdades. É... De conscientização ambiental né, oficinas de reaproveitamento de materiais recicláveis. Que materiais são esses? Papel, aquele folder que passou um evento e não vai usar mais, a gente usa fazendo caixinhas, fazendo... Alguma outra coisa, algum utensílio aí, mas a mensagem que a gente passa com esse reaproveitamento é exatamente essa questão dos Três R né. Reaproveitar, reciclar e reutilizar. Onde tiver

demanda. As vezes a empresa liga, já liga através do telefone, marca uma, uma oficina lá no local. A escola também, pode, marca a palestra né, a oficina na escola, depende da demanda aqui que já é bem, já, as escolas já tem um agendamento que já tá tudo, há muito tempo né, então já tem um, os dias já ficam bem lotado, tem vez que a gente não dá conta de atender todo mundo.”;

**G3.** “Frequentemente, frequentemente as escolas vem, o pessoal [...] faz um trabalho com as escolas frequentemente.”.

Apenas dois gestores negaram a ocorrência de atividades de EA em suas unidades desde de que assumiram as gerências dos parques, delegando a reponsabilidade pela inexistência dessas atividades ao departamento de EA da AMMA, um exemplo dessa negação é a fala transcrita seguinte:

**G9.** “Não essa parte aí nenhuma por enquanto. Teve antes né... Antes teve... Educação. O pessoal da Educação Ambiental eles vinham aqui, sempre pra cá, fazer um trabalho aqui mais... É igual eu to te falando, de uma época pra cá, antes de eu vir pra cá, já não vieram mais.”.

As práticas relatadas pelos gestores, na maior parte das vezes, estão ligadas a atividades realizadas junto ao público escolar, principalmente das Escolas Municipais de Goiânia. Certamente que, por essa razão, 66% da CVUC disseram nunca ter participado de atividades de EA nos parques frequentados (Figura 48).

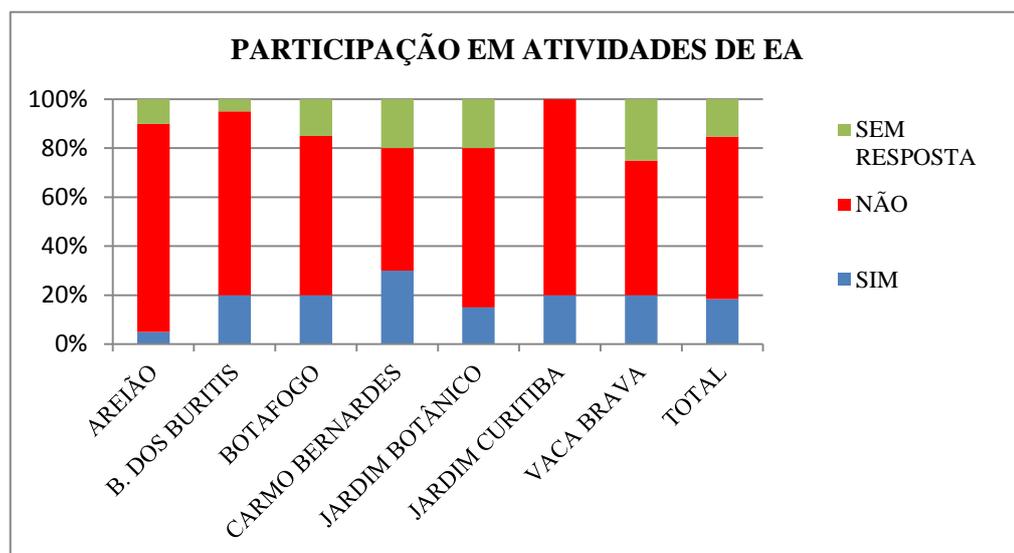


Figura 49. Percentual de participação em atividades de EA nos parques, no contexto da CVUC de Goiânia/GO.

Fonte: Aplicação de Questionários. Trabalho de Campo Primeiro Semestre/2015.  
Dados coletados e organizados por: MARINHO SILVA (2015).

Dentre os 18% dos questionados que afirmaram terem participado de alguma atividade, os relatos estão ligados a práticas individuais ou desenvolvidas por iniciativa de organizações não governamentais.

**BT.02.** “Sim, protestamos contra a derrubada das arvores pela Se. De Esp. E Lazer”;

**VB.14.** “Sim. Atos de gratidão. Igreja, limpeza ambiental.”;

**VB.15.** “O lixo que produzo não joga no chão.”.

Apenas uma prática relatada tinha ligação com o poder público municipal.

**BB.17.** “Sim. Só no dia da água e fizemos um curso no Areião para permissão da prefeitura”.

Em relação ao participante que mencionou o curso realizado no Parque Areião, cabe destacar que esse respondente frequenta o Parque dos Buritis na condição de comerciante autorizado pela AMMA. A expedição dessa autorização se deu mediante a participação em um curso de boas práticas ambientais ofertado pela própria agência, como explicou o participante. Nesse sentido, essa ação de EA não se dá de maneira voluntária e configura uma ação mais administrativa que formativa do cidadão.

É consenso que a EA deve ser oportunizada a todos os públicos e idades, pois tem um caráter permanente e dinâmico (REIGOTA, 2006). Nesse sentido, a EA não formal, como exemplo nas UCs, apresenta um aspecto de EA comunitária ou popular, intimamente ligada aos processos de desenvolvimento social local, promovendo a capacidade de assimilar os problemas e avaliar as consequências ambientais das escolhas coletivas (CARVALHO, 2008).

O direcionamento da prática educativa para os públicos escolares difere dos resultados obtidos por Valenti et al. (2012) quando analisaram as ações de EA presentes nas UCs brasileiras, gerenciadas pelo governo federal, em observância a PNEA. Esses autores observaram que o público atendido, nessas UCs é irrestrito, e dessa forma superam as previsões de uma EA mais conservadora e comportamental, que prioriza o público infantil na expectativa de que as crianças tenham papel decisivo no futuro (VALENTI et al., 2012). Nessa medida, os princípios da EA crítica se ajustam ao contexto conflituoso de conservação da natureza das UC, já que essa vertente educativa se apoia na ideia de sujeitos históricos e transformadores da realidade, independente de idade, sexo ou condição social (CARVALHO, 2008).

Apesar da realização das atividades essencialmente com o público escolar, os gestores entendem que a EA deve atingir toda a população, ou a comunidade em geral. Na fala do gestor transcrita, a seguir, é possível identificar essa compreensão da necessidade de abrangência do processo educativo nas UCs.

**G1.** “É o participante, é a comunidade em geral, é aquela, é aquele, realmente é quem vai ao parque, seja através de uma escola que tá indo lá, com o professor, seja o público em geral que vai né, no parque pra fazer suas atividades físicas, fazer seu lazer, é isso aí.”

Os gestores também admitem a importância da EA em uma UC como reflexo positivo para a melhoria do ambiente urbano como um todo, apesar de exemplificarem apenas avanços para o interior da UC. No trecho seguinte o gestor elucida esses benefícios.

**G7.** “[...] Primeiro eles começam a valorizar mais a área, eles começam a ver isso aqui não somente como mato, como uma área abandonada, como um local de depósito de resíduos. Eles começam a preservar, a proteger. Se toda a área tivesse esse tipo de trabalho nós não teríamos esses problemas ambientais que a gente tem, sérios, de invasão, de pessoal pegando madeira, jogando lixo, queimando, [...]”.

Se por um lado a comunidade, participante desta pesquisa, revelou uma carência de práticas de EA nos parques, por outro, os gestores atestaram essa necessidade de melhoria na atuação e atribuíram essa deficiência a fatores estruturais da administração pública, como a falta de educadores capacitados. Nessa perspectiva cabe, aqui, uma análise mais crítica do papel da Gestão Municipal, como um dos responsáveis pela efetivação de um processo transformador da EA nas UCs de Goiânia.

A ausência do poder público na promoção da EA nos parques foi apontada no manifesto de alguns dos respondentes ao questionário, como nessa fala transcrita: **JB. 09.** “Não eu nunca participei de uma atividade de Educação Ambiental no parque, falta mais interesse por parte dos governantes, pelo menos nesse parque em específico.”

No entanto, a prefeitura de Goiânia atende a uma de suas funções precípuas do Estado que é a formulação de políticas públicas, e nesse contexto as que regem o processo da EA na esfera municipal. A exemplo disso, o marco legal número 8.854 de 29 de outubro de 2009 (GOIÂNIA, 2009) preconiza diretrizes e estabelece mecanismos da Política Municipal de Educação Ambiental em Goiânia por meio das ações do Poder Público Municipal e pela participação da sociedade como um todo.

Nesse sentido, Sorrentino et al. (2005) entenderam que o Estado deve ampliar sua atuação na EA, tanto quantitativa quanto qualitativamente e desse modo estabelecer políticas, ou seja, limites, definindo o que é bem comum e promovendo, dentro de uma pluralidade, a igualdade. Ainda para esse autor a política pública de EA deve fomentar as parcerias do poder público com a sociedade, incrementando um processo dialógico e democrático. Afinal, a simples estratégia de intervenção direta do estado em um processo educativo, além de dispendiosa seria contraditória, já que a EA deve se pautar no diálogo entre os atores sociais envolvidos (SORRENTINO et al., 2005).

Desta forma, o fortalecimento do vínculo com instituições potencialmente formadoras mostra-se importante estratégia a ser adotada pela Prefeitura de Goiânia no atendimento as necessidades de EA da comunidade inserida no contexto dos parques urbanos. Algumas dessas parcerias foram indicadas por dois gestores entrevistados, como o caso dos trabalhos acadêmicos desenvolvidos pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás no Parque Carmo Bernardes e a parceria, para produção de material impresso educativo com uma construtora, desenvolvida no Jardim Botânico. Contudo, esses vínculos não são regularmente constituídos com a AMMA e tampouco abrangem todos os parques, além de não contemplarem projetos amplos de EA com todos os públicos vinculados às UCs.

Recorrendo-se mais uma vez a Sorrentino et al. (2005) é possível destacar um exemplo de promoção ao contratualismo do Estado com a sociedade no desenvolvimento da EA. O Programa do MMA intitulado Municípios Educadores Sustentáveis tem como objetivo a constituição de contratos entre os municípios, entre os municípios e seus habitantes e com as instituições regionais para assegurar a educação e a gestão da sustentabilidade municipal, descentralizando as ações do poder público, otimizando a transformação dos agentes da administração e fortalecendo a participação cidadã (SORRENTINO et al., 2005).

Como no Brasil, em Goiânia, o poder público deve atuar como articulador e indutor do processo de cooperação social, afastando a passividade dos habitantes ante a crise ambiental e liquidando o estereótipo de função exclusivamente governamental nas responsabilidades urbanas (JACOBI, 2003). A cidade seria ricamente beneficiada com o desenvolvimento de atividades de EA em suas muitas Unidades de Conservação, com gestão compartilhada entre o poder público e a sociedade envolvida com essas áreas. Entretanto, o despertar para essa participação está fortemente vinculado à formação cidadã, e a própria EA em uma perspectiva mais crítica cumpre esse papel de educação para a cidadania.

A cidadania está intrinsicamente ligada à identidade e ao pertencimento de uma coletividade ao seu ambiente e nesse sentido, a EA como educação para a cidadania se propõe à transformação da relação dos seres humanos com a natureza, formando sujeitos conscientes de seus direitos e deveres e co-responsáveis na defesa da qualidade de vida (JACOBI, 2003). A EA tem assim, a função de apropriar os cidadãos de ideias que tornem o seu ambiente mais inteligível, superando o sentimento de distanciamento da prática social coletiva e estimulando a participação (SORRENTINO, 1999).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o subsídio das observações de UCs municipais, com a análise das impressões e concepções da comunidade e dos gestores de parques e com o suporte teórico de referenciais de uma EA Crítica, foi possível constatar que os discursos ambientalistas do poder público e as recomendações previstas nas legislações, que estabelecem as políticas de EA em Goiânia/GO, nem sempre refletem nas práticas que genuinamente ocorrem nos parques. Embora tenha sido possível identificar a existência de ações concebidas em um contexto da EA Conservadora, pautadas na sensibilização e conscientização individual, de um público especificamente escolar, os esforços formativos concentram-se nas unidades mais centralizadas, negligenciando assim o processo educativo da comunidade, como um todo, e de maneira territorialmente e socialmente equilibrada. Nesse sentido, a imagem de uma “Cidade Verde” disseminada pelas vários governantes de Goiânia, desde a década de 1980 e reiterada pela gestão atual, até repercute na vivência educativa de algumas UCs, no que se refere ao seu aspecto conceitual acrítico, mas as políticas públicas, com destaque as de EA, e suas perspectivas transformadora e democrática não são, de maneira geral, sentidas nos parques da cidade.

Segundo as projeções do poder público, Goiânia é a “capital verde do Brasil” e se destaca pela vastidão de suas áreas verdes e pelo compromisso da gestão com o desenvolvimento aliado à responsabilidade ambiental. Contudo, a implementação de UCs de infraestrutura privilegiada é espacialmente segregada e, a comunidade que frequenta os parques sente esse desequilíbrio entre áreas mais centrais e a periferia. Ademais, as ações de EA como estratégia de sustentabilidade, apontadas pela prefeitura como práticas efetivadas em todas as UCs da capital estão, também, concentradas nos parques da região central, essencialmente no Parque Areião, onde existem educadores especificamente alocados. Desse modo a imagem que o poder público imprime na cidade é desconexa da realidade e é construída a partir de fragmentos, ou seja, tomando o todo pelas partes.

Outra característica do discurso ambientalista do poder público, em Goiânia, é o foco em ações de sensibilização pautadas na informação e transmissão de conhecimentos para alcançar a mudança de comportamento individual e a harmonização entre a comunidade e a natureza. Em sua página eletrônica oficial, a AMMA estabelece, como atividades educativas da Gerência de Educação Ambiental dessa agência, a Educação nos parques com o objetivo de conscientizar e sensibilizar para os cuidados com o meio ambiente e a convivência

harmoniosa da comunidade com o meio ambiente. Assim, o processo educativo ambiental nas UCs de Goiânia, segundo os apontamentos da gestão municipal, é proeminentemente fundamentado nas bases de uma EA Conservadora.

E, neste sentido, as percepções e concepções dos sujeitos que participaram desta pesquisa se afinam ao discurso do poder público, já que a ideia que constroem de natureza e meio ambiente é naturalizada, afastando o ser humano da natureza e sacralizando um mundo natural intocado e lugar de refúgio da vida na cidade, ou uma natureza fonte de recursos para garantir a vida humana. Além disso, concebem a EA numa perspectiva de instrução, orientação e conscientização para a mudança de comportamento frente aos problemas ambientais.

Apesar dos aspectos Conservadores dominarem as projeções da gestão municipal e as concepções dos sujeitos desta pesquisa, as Políticas Públicas que regulam a EA em Goiânia e, especificamente a Política Municipal de Educação Ambiental (PMEA) se mostram promissoras ao apresentarem uma estrutura para a EA Crítica, pois para a PMEA o meio ambiente deve ser compreendido de maneira integrada observando suas vertentes históricas, ecológicas, psicológicas, políticas, econômicas e etc.

Nos documentos norteadores da EA em Goiânia a participação cidadã é a chave para o desenvolvimento de uma cidade socialmente ‘sustentável’. Dessa maneira, tem-se a perspectiva de fortalecimento das ações desenvolvidas por organizações e entidades não governamentais. Entretanto, no contexto das UCs de Goiânia, foi observado que essas parcerias são frágeis e insuficientes, cabendo ao poder público cumprir seu papel de estimular práticas dos atores sociais por parte das comunidades locais, ONGs, universidades e da iniciativa privada, por exemplo.

E esta participação cidadã nos parques de Goiânia, enfrenta outro limitador que a restrição das práticas de EA voltadas para o público escolar. As ações formativas, apontadas pelos gestores, ocorrem na grande maioria das vezes com alunos de escolas municipais do entorno que visitam a unidade para receber orientações e participar de atividades. Desse modo, a prefeitura de Goiânia deve empenhar esforços em ações aderentes a uma concepção de EA Crítica que contemple todos os públicos em todas as suas UCs, pois que essa vertente educacional se consolida no processo educativo do cidadão de todas as classes econômicas, idades e sexo.

Outro fator a ser considerado no que tange a EA em parques urbanos de Goiânia, bem como todo o processo de gerenciamento dessas UCs é a deficiência na capacitação dos administradores e a falta de pessoal permanente, principalmente educadores, nos parques da

cidade. A situação é ainda pior nas unidades distantes da região central, onde os poucos servidores se desdobram em atividades de manutenção e conservação do parque. Nesse sentido, é importante que o poder público cumpra as previsões da própria legislação goianiense, que determina a capacitação de recursos humanos para a EA formal e não formal.

As UCs elencadas nesta pesquisa enfrentam diversas dificuldades ambientais provocadas pelas circunstâncias nas quais estão inseridas. De forma simplificada, a comunidade descreveu em seus relatos problemas referentes ao descarte inadequado de lixo, por parte dos próprios frequentadores, e a falta de manutenção destes espaços pela gestão pública. Da mesma maneira, os gestores entrevistados elencaram outras adversidades enfrentadas, tais como erosões pelo acúmulo do escoamento pluvial das áreas impermeabilizadas adjacentes. Os gestores também apontaram o que, segundo eles, se define como mau uso do parque pelos usuários representado pela poluição com resíduos, alimentação inadequada de animais, pichações e danificações das árvores e equipamentos públicos. Os parques estudados enfrentam o grande desafio de articular a conservação com a pressão de expansão e crescimento de Goiânia. Entretanto, exatamente por essa localização no centro urbano em meio à concentração populacional, se revelam ricos espaços de construção e vivência de um processo de EA, e esse potencial pode mostrar-se ainda mais significativo ao convergir com os princípios e objetivos de uma EA Crítica. As UCs goianienses, enquanto espaços socialmente construídos devem ser encarados como centros formativos de cidadãos analíticos e transformadores que reproduzem suas ações para além dos limites desses parques.

As práticas de EA não formal nas UCs de Goiânia devem superar o caráter Conservador revelado neste estudo, afastando o entendimento desses parques como ambiente naturalizado destacado da esfera social. Além disso, a sociedade goianiense deve ter papel fundamental na construção desse espaço educativo suprimindo a ideia de usuários e alcançando o papel de cidadãos comprometidos com a questão ambiental.

Entretanto, a formação desse cidadão crítico e atuante parte da responsabilidade de uma nova concepção pela Prefeitura de Goiânia, buscando a capacitação de gestores e a inclusão de educadores em todos os parques da cidade, além da articulação com as diversas entidades da sociedade civil no intento de fortalecer relações interinstitucionais e promover a gestão compartilhada desses espaços. Muitas normativas e legislações goianienses contemplam a implementação de um processo de EA mais crítico nos parques, contudo essa regulamentação não é o suficiente para um efeito concreto, sendo necessário que estes

documentos se transformem em práticas sociais, assumidas pela prefeitura e legitimadas pela sociedade.

Assim, a construção da “Capital Verde do Brasil” deve sair dos discursos e imagens do poder público de Goiânia e se consolidar na efetivação das políticas públicas já estabelecidas. Para a estruturação do desenvolvimento urbano com responsabilidade ambiental deve se lançar mão de diversas estratégias que solidifiquem essa sustentabilidade, dentre elas a EA nas UCs da “Cidade dos Parques”, voltada para elementos formativos críticos, com potencial para construir uma sociedade mais justa, participativa e verdadeiramente “sustentável”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMMA – Agência Municipal do Meio Ambiente – Goiânia. Disponível em: <<http://www.goiania.go.gov.br/shtml/amma/apresentacao.shtml>>. Acesso em 24 de fevereiro de 2016a.

AMMA – Agência Municipal do Meio Ambiente – Minuta do Projeto de Lei que institui o Código Ambiental de Goiânia. Disponível em: <<http://www.goiania.go.gov.br/shtml/amma/apresentacao.shtml>>. Acesso em 24 de fevereiro de 2016b.

ARRAIS, T.P.A. Goiânia: as imagens da cidade e a produção do urbano. In: CAVALCANTI, L.S. (Coord.). **Geografia da cidade: a produção do espaço urbano de Goiânia**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

ART, W. H. **Dicionário de ecologia e ciências ambientais**. São Paulo: UNESP/Melhoramentos, 1998. 583p. In: DULLEY, R. D. NOÇÃO DE NATUREZA, AMBIENTE, MEIO AMBIENTE, RECURSOS AMBIENTAIS E RECURSOS NATURAIS. **Agricultura em São Paulo**, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 15-26, jul./dez. 2004.

BACON, F. **Novum Organum**. Tradução de Jose Aluysio Reis de Andrade. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979. 272 p.

BAHIA, M. C. **O lazer e as relações socioambientais em Belém - PA**. 2012. 300 f.. Tese (Doutorado em Planejamento do Desenvolvimento) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

BENJAMIN, A. H. Introdução à lei do Sistema Nacional de Unidades de Conservação. In: BENJAMIN, A. H. (Coord.). **Direito ambiental das áreas protegidas: o regime jurídico das unidades de conservação**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

BENSUSAN, N. **Conservação da biodiversidade em áreas protegidas**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

BRASIL. Decreto nº 84.017, de 21 de setembro de 1979. Aprova o Regulamento dos Parques Nacionais Brasileiros. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 21 set., 1979.

\_\_\_\_\_. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, p. 16509, 02 set., 1981.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, p. 1, 05 out., 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 1.922, de 05 de junho de 1996. Dispõe sobre o reconhecimento das Reservas Particulares do Patrimônio Natural, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, p. 10024, 07 jun., 1996.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre as sanções penais e administrativas derivadas de condutas e atividades lesivas ao meio ambiente, e dá outras

providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, p. 1, 13 fev., 1998.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.7595, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, p. 41, 28 abr., 1999.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000. Regulamenta o art. 225, § 1º, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, p. 1, 19 jul., 2000a.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 266, de 03 de agosto de 2000. CONAMA – Diretrizes para criação, normatização do funcionamento e definição dos objetivos dos jardins botânicos. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, p. 1, 27 set., 2000b.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez., 2000c.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação Qualitativa em Educação*. Tradução: Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto – PT: Porto Editora, 2006.

BRITO, M. C. W. de. **Unidades de Conservação: intenções e resultados**. São Paulo: Annablume, FAPESP, 2003.

BRÜGGER, P. **Educação Ambiental ou Adestramento Ambiental?** Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1994.

CADERNO SECAD 1. **Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade**. Brasília, DF: SECAD/MEC, 2007.

CAMARGO, L. J; LUCA, A. Q; SILVA, J. P. **Representações Sociais Acerca do Meio Ambiente de Moradores do Entorno de uma Unidade de Conservação em Campinas-SP**. In: IV Encontro Nacional da Anppas, 2008, Brasília/DF.

CARVALHO, I.C.M. **Em direção ao mundo da vida: interdisciplinaridade e educação ambiental**. Brasília: IPE, 1998.102p. (Cadernos de Educação Ambiental, 2).

\_\_\_\_\_. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2008. 256 p.

\_\_\_\_\_.; STEIL, C. A. Natureza e Imaginação: O deus da ecologia no horizonte moral do ambientalismo. *Ambiente & Sociedade*, v. 16, n. 4, p. 103 – 120, 2013.

CASSAPIAN, M. R; RECHIA, S. Lazer para todos? Análise de acessibilidade de alguns parques de Curitiba, PR. **Cadernos de Terapia Ocupacional**, UFSCar São Carlos, v. 22, n. 1, p. 25-38, 2014.

CAVALCANTI, L.S. Uma geografia da cidade – elementos da produção do espaço urbano. In: CAVALCANTI, L.S. (Coord.). **Geografia da cidade: a produção do espaço urbano de Goiânia**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

CÉSIO 137 GOIÂNIA. Disponível em <<http://www.cesio137goiania.go.gov.br>>. Acesso em 11 agosto 2015.

CIDADE, L. C. F. Visões de mundo, visões da natureza e a formação de paradigmas geográficos. **Terra Livre**, São Paulo, n.17, p. 99-118. 2011.

CHAVEIRO, E. F. A urbanização do sertão goiano e a criação de Goiânia. In: NETO, A. T. *et al* (Org.). **O espaço goiano: abordagens geográficas**. Goiânia: AGB, 2004.

DAHER, T. O projeto original de Goiânia. **Revista UFG**, Goiânia, n. 6, p. 77 – 90, 2009.

DANTAS, A. G. M. de F. A apropriação direta do meio ambiente urbano pelo mercado imobiliário em Brasília: o caso do Parque Burle Marx. In: XIV ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA, Lima - Peru, 2013. **Anais**. Lima - Peru, 2013.

DEARBORN, D. C.; KARK, S. Motivations for Conserving Urban Biodiversity. **Conservation Biology**, v. 24, n. 2, p. 432 – 440, 2009.

DIEGUES, A. C. **El mito modern de la naturaleza intocada**. Tradução de Victoria de Vela e Jimena Gudiño. Coleção Hombre y Ambiente n. 57 – 58. Quito – Equador: Abya – Yala, 2000.

DUDLEY, N. (Editor). **Directrices para la aplicación de las categorías de gestión de áreas protegidas**. Gland,Suíça: IUCN, 2008.

DULLEY, R. D. Noção de natureza, ambiente, meio ambiente, recursos ambientais e recursos naturais. **Agricultura em São Paulo**, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 15-26, jul./dez. 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREUD, S. Introductory lectures on psychoanalysis [Conferências introdutórias sobre a Psicanálise, parte III] [Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, tradução de James Strachey et alii, XVI (1963), p. 372]. In THOMAS, K. **O homem e o mundo natural**. Tradução de João Roberto Martins Filho. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

GADOTTI, M. **A questão da Educação formal/não-formal**. In: Institut International des Droits de l'enfant (ide) Droit à l'éducation:solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Sion - Suíça,18 a 22 outubro 2005.

GOHN, M. da G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 14, n. 50, p. 27 – 38, 2006.

GOIÂNIA. Decreto lei nº 90 – a, de 30 de julho de 1938. Secretaria da Prefeitura Municipal de Goiânia. Goiânia, GO, 4 set., 1940.

\_\_\_\_\_. Lei Orgânica Municipal, 1990. Diário Oficial [do] Município de Goiânia. Goiânia,

GO, n. 5.395, 24 jul., 2012.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.091, de 12 de junho de 1992. Dispõe sobre a criação de áreas de preservação ambiental e dá outras providências. Diário Oficial [do] Município de Goiânia. Goiânia, GO, n. 986.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 1.520, de 14 de julho de 1999. Diário Oficial [do] Município de Goiânia. Goiânia, GO, n. 2.356, 22 jul., 1999.

\_\_\_\_\_. Lei Complementar nº 171, de 29 de maio de 2007. Dispõe sobre o Plano Diretor e o processo de planejamento urbano do Município de Goiânia e dá outras providências. Diário Oficial [do] Município de Goiânia. Goiânia, GO, n. 4.147, 26 jun., 2007.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.623, de 26 de março de 2008. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos dos Servidores Administrativos e Operacionais do Quadro Permanente da Administração Direta, Autárquica e Fundacional da Prefeitura Municipal de Goiânia e dá outras providências. Diário Oficial [do] Município de Goiânia. Goiânia, GO, n. 4.332, 27 mar., 2008.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.854 de 29 de outubro de 2009. Dispõe sobre a Política Municipal de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial [do] Município de Goiânia. Goiânia, GO, n. 4.730, 04 nov., 2009.

\_\_\_\_\_. Minuta do Projeto de Lei que Institui o Sistema Municipal de Unidades de Conservação e Parques Urbanos de Goiânia. Disponível em:  
< [www.goiania.go.gov.br/download/semma/smuc.doc](http://www.goiania.go.gov.br/download/semma/smuc.doc)>. Acesso em 19 de fevereiro de 2016a

\_\_\_\_\_. Goiânia: capital verde do Brasil. Disponível em: <[www.goiania.go.gov.br](http://www.goiania.go.gov.br)>. Acesso em 21 de fevereiro de 2016b.

\_\_\_\_\_. Educação ambiental na rede pública de ensino busca consolidar práticas sustentáveis. Disponível em:  
<<http://www4.goiania.go.gov.br/portal/pagina/?pagina=noticias&s=1&tt=not&cd=6953&fn=true>>. Acesso em 22 de fevereiro de 2016c.

GOIÁS. Lei nº 14.247 de 29 de julho de 2000. Institui o Sistema Estadual de Unidades de Conservação no Estado de Goiás e dá outras providências. Diário Oficial [do] Estado de Goiás.05 ago. 2002.

GOIÁS. Decreto nº 7.821 de 05 de março de 2013. Institui o Programa Estadual de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial [do] Estado de Goiás.07 mar. 2013.

GOOGLE IMAGENS. Disponível em < <https://www.google.com.br/webhp?hl=pt-BR>>. Acesso em 13 agosto 2015.

GOOGLE EARTH. Disponível em < <https://maps.google.com>>. Acesso em 23 de fevereiro de 2016.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à Pesquisa**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

GUIMARÃES, M. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira / Ministério do Meio Ambiente**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

\_\_\_\_\_. Armadilha paradigmática na educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011, cap. 1, p. 15-29.

HEIDEGGER, M. **Serenidade**. Lisboa: Instituto Jean Piaget, 1959. 77 p.

HENRIQUE, W. A cidade e a natureza: a apropriação, a valorização e a sofisticação da natureza nos empreendimentos imobiliários de alto padrão em São Paulo. **GEOUSP – Espaço e Tempo**, n. 20, p. 65 – 77, 2006.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em <<http://www.cidades.ibge.gov.br/>>. Acesso em 23 de fevereiro de 2016.

ICMBIO - Instituto Chico Mendes da Biodiversidade. Disponível em: <<http://www.icmbio.gov.br/portal/comunicacao/noticias/4-geral/3522-criada-rede-nacional-de-uc-urbanas.html>>. Acesso em 30 junho 2015.

IMB – Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos. Disponível em: <<http://www.seplan.go.gov.br/sepin/>>. Acesso em 11 agosto 2015.

ITCO/GOIÂNIA, Instituto de Desenvolvimento Tecnológico do Centro Oeste. **Zoneamento Ecológico-Econômico do Município de Goiânia**. Relatório Técnico, 2008.

IUCN – International Union for Conservation of Nature. Disponível em: <<http://www.iucn.org/>>. Acesso em 30 junho 2015.

JACOBI, P. Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 189-205, 2003.

KESSELRING, T. O conceito de Natureza na história do pensamento ocidental. **Episteme**, Porto Alegre, n. 11, p. 153-172, jul./dez. 2000.

KIDWAI, Z. **Environmental Approach in Geography Teaching**. New Delhi: Sarup & Sons, 2004. p. 1 – 16.

LAYRARGUES, P. P. A conjuntura da institucionalização da Política Nacional de Educação Ambiental. **OLAM: Ciência & Tecnologia**, v. 2, n. 1, 2002.

\_\_\_\_\_; Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011, cap. 3, p. 72-103

\_\_\_\_\_; LIMA, G.F.DA C. As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental Brasileira. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 23 – 40, 2014.

LEFF, E. **Saber Ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2002.

LENOBLE, R. **História da idéia de natureza**. Lisboa: Edições 70, 1969. 367 p. In: DULLEY, R. D. NOÇÃO DE NATUREZA, AMBIENTE, MEIO AMBIENTE, RECURSOS AMBIENTAIS E RECURSOS NATURAIS. **Agricultura em São Paulo**, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 15-26, jul./dez. 2004.

LOUREIRO, C. F. B **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo, Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_; CUNHA, C. C. Educação Ambiental e Gestão Participativa de Unidades de Conservação: Elementos para se pensar a sustentabilidade democrática. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 237 – 253, 2008.

\_\_\_\_\_. **Sustentabilidade e educação – um olhar da ecologia política**. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_.; LAYRARGUES, P.P. Ecologia política, Justiça e Educação Ambiental Crítica: perspectivas de aliança contra-hegemônica. **Trabalho, educação e saúde**, v. 11, n. 1, p. 53 – 71, 2013.

LOUSA, T. C. **Influências dos alimentos antrópicos no comportamento e ecologia de macacos-prego**. 2013. 51 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Comportamento) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

LUCON, T. N.; FILHO, J. F. do P.; SOBREIRA, F. G. Índice e percentual de áreas verdes para o perímetro urbano de Ouro Preto – MG. **REVSBAU – Revista da Sociedade Brasileira de Arborização Urbana**, v. 8, n. 3, p. 63 – 78, 2013.

LUDWING, A. C. W. MÉTODOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 2, p. 204-233, 2014.

MACHADO, B. **A aprendizagem socioambiental dos visitantes em Unidades de Conservação**. 2009. 168 f.. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009a.

MACHADO, R. Parques urbanos como espaço de educação ambiental crítica: uma análise das experiências educativas do Parque Municipal Vila Guilherme - Trote, em São Paulo – SP. **Gaia Scientia**, v. 3, n. 1, p. 71 – 80, 2009b.

MANSO, C. F. A. **Goiânia: uma concepção urbana, moderna e contemporânea – um certo olhar**. Ed. Prefeitura de Goiânia, incentivo a cultura, 2001.

MARCONDES, D. Aristóteles: ética, ser humano e natureza. In: CARVALHO, I. C. DE M.; GRÜN, M.; TRAJBER, R. (Orgs.). **Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2006. P. 33 – 41. Disponível em: <portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao4.pdf>. Acesso em: 23 jun.2015.

MARCONI, M. DE A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. Atlas S. A., 5ª ed., 2003.

MARINHO SILVA, A. C. A. Arquivo Pessoal. 2015

MAROTI, P. S. **Educação e Interpretação Ambiental junto à comunidade do entorno de uma Unidade de Conservação**. 2002. 164 f.. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2002.

MCCORMICK, J. **Rumo ao Paraíso: a história do movimento ambientalista**. Tradução de Marco Antonio Esteves da Rocha e Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Relume-Durnarã, 1992. P. 16 – 18.

MEDEIROS, R.; ARAÚJO, F. F. S. (Orgs.). **Dez anos do Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza: lições do passado, realizações presentes e perspectivas para o futuro**. Brasília: MMA, 2011.

MEYERS, N; MITTERMEIER, R.A; MITTERMEIER, C.G; FONSECA, G.A.B; KENT, J. Biodiversity hotspots for conservation priorities. **Nature**, v. 403, p. 853 – 858.

MILANO, M. S. Mitos no manejo de unidades de conservação no Brasil, ou a verdadeira ameaça. In: Anais do II Congresso Brasileiro de Unidades de Conservação, 2, 2000, Campo Grande: Rede Nacional Pró-Unidades de Conservação: Fundação O Boticário de Proteção à Natureza, 2000, v. 1, p. 11-25.

MMA – Ministério do Meio Ambiente. Instituto Chico Mendes. **Mapeamento e diagnóstico das ações de comunicação e Educação Ambiental no âmbito do SNUC**. Brasília, 2008. 56 p.

\_\_\_\_\_. Disponível em: < <http://www.mma.gov.br/>>. Acesso em 20 agosto 2015.

MORIN, E; KERN, A. B. **Terra Pátria**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2000.

\_\_\_\_\_. **Ciência com consciência**. 8. ed. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MP – GO: Ministério Público do Estado de Goiás. Unidades de Conservação em Goiás. Disponível em: < <http://www.mpggo.mp.br/portal/noticia/unidades-de-conservacao#.VIbOdk-mSp>> . Acesso em 09 dezembro 2015.

OLIVEIRA, E. C. de. O Acidente com Césio 137 e a Pós-modernidade em Goiânia. In: SERPA, E. C.; MAGALHÃES, S. M. **Histórias de Goiás: memória e poder**. Goiânia: Ed. da UCG, 2008, p. 227 – 263.

OLIVEIRA, R. M.; FORMIGA, K. T.; BOGGIONE, G. de A. Base Cartográfica Digital como Instrumento de Gestão no Sistema de Abastecimento de Água. In: **XIV Simpósio Brasileiro de Sensoriamento Remoto**; 25 a 30 de abril 2009; Natal, Brasil. Anais. Natal, 2009.

OLIVEIRA, J. C. C. **Roteiro para criação de unidades de conservação municipais**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2010.

ONUBR – Organização das Nações Unidas no Brasil. A ONU e o meio ambiente. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/a-onu-em-acao/a-onu-e-o-meio-ambiente/>>. Acesso em 19 junho 2015.

PÁDUA, J.A. **Um sopro de destruição: pensamento político e crítica ambiental no Brasil escravista, 1786-1888**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

PEREIRA, T. S. R.; PASQUALETTO, A. Avaliação dos impactos ambientais no Parque Jardim Botânico Amália Hermano Teixeira, Goiânia - GO. **Enciclopédia Biosfêrea, Centro Científico Conhecer**, Goiânia, v. 8, n. 14, p. 1077-1090, jan. 2012.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **Os (Des)Caminhos do Meio Ambiente**. 15 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

PROGRAMA CIDADES SUSTENTÁVEIS. Área verde por habitante – Goiânia, GO. Disponível em: <<http://indicadores.cidadessustentaveis.org.br/br/GO/goiania/area-verde-por-habitante>>. Acesso em 11 agosto 2015.

QUEIROZ, E. E.de. Contribuições da Educação Ambiental Crítica para o uso público sustentável em Unidades de Conservação. **Anais Uso Público em Unidades de Conservação**, v. 1, n. 1, 2013. Disponível em: <[http://www.uff.br/var/www/htdocs/usopublico/images/Artigos/2013/Artigo\\_OL\\_9.pdf](http://www.uff.br/var/www/htdocs/usopublico/images/Artigos/2013/Artigo_OL_9.pdf)>. Acesso em 30 junho 2015.

REIGADA, C; TOZONI-REIS, M. F. de C. Educação ambiental para crianças no ambiente urbano: uma proposta de pesquisa-ação. **Ciência & Educação**, v. 10, n. 2, p. 149 – 159, 2004.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2006. 62 p.

\_\_\_\_\_. **Meio ambiente e representação social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 93 p.

RIBEIRO, E. A. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

RODRIGUES, A M. **Produção e Consumo do e no Espaço**. A Problemática Ambiental Urbana. 1998; 2006. Disponível em: <[www.mec.domínio.gov.br](http://www.mec.domínio.gov.br)>. Acesso em 19 setembro 2014.

\_\_\_\_\_. A abordagem ambiental – questões para reflexão. **Geo Textos**, Salvador, v. 5, n. 1, p. 183 – 201, 2009.

SACHS, W. (Editor). **Dicionário do desenvolvimento: guia para o conhecimento como poder**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SAMMARCO, Y. M. **Educación Ambiental y Paisaje en los Espacios Naturales Protegidos de Brasil: Contribuciones a la construcción del documento ENCEA (Estrategias Nacionales de Comunicación y Educación Ambiental para el SNUC)**. 2008. 108 f.. Tese (Doctorado Interuniversitario de Educación Ambiental) – Universidad Autónoma de Madrid, Madrid - Espanha, 2008.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias**. 2ª Ed. Chapecó: Argos, 2012.

SAUVÉ, L. Environmental Education Between Modernity and Postmodernity: Searching for an Integrating Educational Framework. **Canadian Journal of Environmental Education**, v. 4, 1999.

\_\_\_\_\_. Perspectivas curriculares para la formación de formadores em educación ambiental. In: I Foro Nacional sobre la Incorporación de la Perspectiva Ambiental en la Formación

Técnica y Profesional, San Luis de Potosí – México, 2003. **Anais**. México, 2003.

\_\_\_\_\_. Uma cartografia das correntes em educação ambiental... In: SATO, M. e CARVALHO, I. C. M. **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005a.

\_\_\_\_\_. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação em Pesquisa**, v.31, n. 2, p. 317 – 322, 2005b.

SILVA, C. A.; ALMEIDA, M. G. A paisagem dos parques públicos da cidade de Goiânia nas representações da mídia turística e dos moradores locais. In: XI Encontro Nacional de Turismo com Base Local, 2010. Niterói – RJ, p. 479 – 497.

SORRENTINO, M. Vinte anos de Tbilisi, cinco da Rio 92: A Educação Ambiental no Brasil. Debates Socioambientais. São Paulo, CEDEC, ano II, nº 7:3-5, jun/jul/ago/set 1997. In: LIMA, G. DA C. Questão Ambiental e Educação: Contribuições para o Debate. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 2, n. 5, p. 135 – 153, 1999.

\_\_\_\_\_; TRAJBER, R.; MENDONÇA, P.; JUNIOR, L.A.F. Educação Ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285 – 299, 2005.

SOUZA, V. M. B. de. **A Influência da Ocupação do Solo no Comportamento da Ventilação Natural e na Eficiência Energética em Edificações. Estudo de Caso em Goiânia – Clima Tropical de Altitude**. 2006. 240f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

STAPP, W. B.; BENNETT, D.; BRYAN JR., W.; FULTON, J.; MACGREGOR, J.; NOWAK, P.; SWAN, J.; WALL, R.; HAVLICK, S. The Concept of Environmental Education. **The Journal of Environmental Education**, Washington DC, v. 1, n. 1, p. 30 – 31, 1969.

TAMAIÓ, I. **O professor na construção do conceito de natureza: uma experiência de educação ambiental**. Annablumme: WWF, 2002.

TELLES, A.; ARRUDA, M. P. O saber ambiental de todos nós: uma visão romântica e naturalista impede-nos de reformar nosso pensamento sobre a relação ser humano-natureza. **Revista Eletrônica Mestrado em Educação Ambiental**, v. 17, p. 29 – 43, 2011. Disponível em: < <http://www.seer.furg.br/remea/about/>>. Acesso em 20 agosto 2015.

THOMAS, K. **O homem e o mundo natural: mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais (1500 – 1800)**. Tradução de João Roberto Martins Filho. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Educação Ambiental: natureza, razão e história**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. 170 p.

TRILLA, J. **La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social**. Barcelona: Ariel, 1996.

TRZYNA, T. (Editor). **Urban Protected Areas: Profiles and best practice guidelines**. Best Practice Protected Area Guidelines Series, n. 22, Gland, Suíça: IUCN, 2014.

UC – UFG: Unidade de Conservação/ Universidade Federal de Goiás. UCs em Goiás.

Disponível em: < <http://www.uc.ufg.br/p/2229-ucs-em-goias>>. Acesso em 9 dezembro 2015.

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. La carta de Belgrado. Disponível em: < [unesdoc.unesco.org/images/0001/000177/017772SB.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0001/000177/017772SB.pdf)>. Acesso em 19 junho 2015a.

\_\_\_\_\_. Final Report Intergovernmental Conference on Environmental Education - Tbilisi. Disponível em: < [unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763eo.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763eo.pdf)>. Acesso em 19 junho de 2015b.

UNITED NATIONS. Report of the World Commission on Environment and Development – General Assembly 42/187. Disponível em: < <http://www.un.org/documents/ga/res/42/ares42-187.htm>>. Acesso em 19 junho 2015.

VALENTI, M. W; OLIVEIRA, H. T; DODONOV, P; SILVA, M. M. Educação Ambiental em Unidades de Conservação: Políticas Públicas e a Prática Educativa. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 01, p. 267 – 288, 2012.

VALLEJO, L. R. Unidade de Conservação: Uma discussão teórica à luz dos conceitos de território e políticas públicas. **GEOgraphia**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 57 – 78, 2002.

VILLAS BÔAS, O; VILLAS BÔAS, C. **A Marcha para o Oeste: a epopéia da expedição Roncador – Xingu**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

VIZEU, F.; MENEGHETTI, F. K.; SEIFERT, R. E. Por uma crítica ao conceito de desenvolvimento sustentável. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 569 – 583, 2012.

WACKERNAGEL, M.; REES, W. **Our Ecological Footprint: Reducing Human Impact on the Earth**. Philadelphia, PA: New Society Publishers, 1996.

## APÊNDICE 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS AMBIENTAIS  
NÍVEL: MESTRADO ACADÊMICO



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você/Sr./Sra. está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “**Caracterização da Educação Ambiental em Unidades de Conservação da Zona Urbana da cidade de Goiânia / GO**”. Meu nome é Ariana Cárita de Assis Marinho Silva, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação Ambiental dentro da Interdisciplinaridade. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) responsável(is), via e-mail ([arianamarinho86@gmail.com](mailto:arianamarinho86@gmail.com)) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (62) 8121 - 2063/(62) 3521-1024. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.

#### 1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:

A pesquisa intitulada: Caracterização da Educação Ambiental em Unidades de Conservação da Zona Urbana da cidade Goiânia/GO propõe descrever as concepções ambientais da comunidade usuária e dos gestores das Unidades de Conservação no perímetro urbano da cidade de Goiânia/GO. Além disso, tem como objetivos reunir as concepções levantadas dentro das várias correntes de Educação Ambiental propostas pela pesquisadora francesa Lucie Sauvé em 2005, verificar a participação da corrente Crítica Social na apuração dessas concepções, entender a dinâmica que determina a, ou as, correntes de Educação Ambiental diagnosticadas e evidenciar a relação entre Educação Ambiental em espaço não formal e a dinâmica urbana.

A Educação Ambiental é uma área de conhecimento carente de pesquisas científicas que contribuam com a construção de políticas públicas e o desenvolvimento de atividades transformadoras da problemática ambiental. A cidade de Goiânia se destaca pela quantidade de parques que possui e esses parques, enquanto Unidades de Conservação, além de propiciar qualidade de vida aos cidadãos, podem ser entendidas como verdadeiras escolas para a Educação Ambiental. Contudo, pouco se sabe a respeito das atividades já desenvolvidas, especialmente no que se refere a característica pedagógica dessas atividades. Nesse sentido, esse trabalho se justifica por contribuir com a elaboração de um

diagnóstico do estágio atual da Educação Ambiental no município.

As informações para o estudo serão obtidas por meio de Entrevistas com gravação de voz dos gestores da prefeitura, responsáveis pela Educação Ambiental e Unidades de Conservação do município de Goiânia/GO. Esses gestores estão vinculados à Agência Municipal de Meio Ambiente da cidade, AMMA. A participação desses encarregados será totalmente livre e mediante assinatura de termo de autorização de gravação de voz e autorização do responsável pela agência.

Outro método de coleta de dados será a aplicação de Questionários com perguntas sobre práticas ambientais dos usuários voluntários, que frequentam seis Unidades de Conservação da cidade. São elas: Parque Municipal Bosque dos Buritis, Parque Municipal Carmo Bernardes, Parque Municipal Botafogo, Parque Municipal Vaca Brava, Parque Municipal Jardim Botânico, Parque Municipal Areião.

Depois da aquisição das informações necessárias será feita uma análise quantitativa e qualitativa embasada em estudos anteriores e por fim a caracterização da Educação Ambiental do município pesquisado.

Os dados obtidos nessa pesquisa não serão armazenados em banco de dados.

A participação nessa pesquisa é completamente espontânea e livre de riscos físicos ou psicossociais. Os participantes terão total decisão na resposta, ou não, de todas as perguntas. Será garantido o anonimato dos voluntários e assegurado o uso dos dados somente para fins acadêmicos e científicos. A qualquer momento poderá ocorrer a interrupção da participação na pesquisa e solicitação da posse da gravação e transcrição da entrevista.

Os benefícios decorrentes da participação, nas entrevistas ou resposta ao questionário, estão diretamente ligados à contribuição com diagnóstico da situação atual da cidade o que poderá acarretar na possível contribuição com políticas públicas, iniciativas de entidades privadas e sociais e ações locais de Educação Ambiental dentro das Unidades de Conservação de Goiânia.

A participação nessa pesquisa é livre de ônus de qualquer natureza tanto para os participantes quanto para os pesquisadores e nesse sentido não se aplica o ressarcimento de despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa.

Reitera-se a garantia do sigilo, que assegura a privacidade e o anonimato dos/as participante/s. Se do interesse do/a participante entrevistado, ou da inexistência de objeção, poderão ser divulgado o nome e demais informações institucionais, no caso dos gestores. Contudo, essa divulgação se dará somente por autorização expressa do participante nesse documento.

Novamente insiste-se na garantia expressa de liberdade do/a participante de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Reforça-se ainda a garantia expressa de liberdade do/a participante de se recusar a responder questões que lhe causem constrangimento nas entrevistas e questionários.

Conforme a Resolução Nº 466 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Ética em pesquisa é assegurado ao participante o direito de pleitear indenização da parte do pesquisador, do

patrocinador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa, para reparação a danos eventuais, imediatos ou futuros, decorrentes da participação na pesquisa.

NOME DO PARTICIPANTE:	
<input type="checkbox"/> Permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa	Assinatura:
<input type="checkbox"/> Não permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa	Assinatura:

Eu, \_\_\_\_\_ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____ Nome	_____ Assinatura do Participante	_____ Data
_____ Nome	_____ Assinatura do Pesquisador	_____ Data
_____ Nome	_____ Assinatura da Testemunha	_____ Data

**APÊNDICE 2 - Roteiro de entrevista - Gestores Gerais da AMMA**

- 1) Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino
- 2) Data de Nascimento : \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_ ou faixa etária
  - a) ( ) 14 a 19 anos
  - b) ( ) 20 a 30 anos
  - c) ( ) 31 a 40 anos
  - d) ( ) 41 a 50 anos
  - e) ( ) 51 a 60 anos
  - f) ( ) acima de 61 anos
- 3) Grau de Escolaridade:
  - ( ) Não Alfabetizado
  - ( ) Somente Alfabetizado
  - ( ) Ensino Fundamental Incompleto
  - ( ) Ensino Fundamental Completo
  - ( ) Ensino Médio Completo
  - ( ) Superior
  - ( ) Pós-graduação Lato Sensu
  - ( ) Mestrado
  - ( ) Doutorado
  - ( ) Não Sabe / Sem declaração
- 4) Área de Formação: \_\_\_\_\_
- 5) Qual o seu cargo? E a sua função?
- 6) Há quanto tempo exerce esta função?
- 7) O que você entende por Natureza?
- 8) O que você entende por Meio Ambiente?
- 9) O que você entende por Educação Ambiental?
- 10) Cite alguns exemplos de atividades de Educação Ambiental.
- 11) O que é uma Unidade de Conservação? Quais as Unidades de Conservação presentes no município de Goiânia? As unidades estão no Cadastro Nacional de Unidades de Conservação?
- 12) Quais dos documentos referentes a Educação Ambiental e Unidades de Conservação você tem conhecimento?
- 13) Qual a importância de uma Unidade de Conservação para a zona urbana de uma cidade?
- 14) Qual a relação entre Unidade de Conservação e Educação Ambiental?

- 15) Quais das Unidades em estudo possuem Plano de Manejo? Ele está em operação?
- 16) Quais das Unidades em estudo possuem Conselho Gestor? É atuante?
- 17) As Unidades de Conservação dispõem de equipe técnica capacitada para desenvolver atividades de Educação Ambiental? Qual o tipo de capacitação?
- 18) Foram desenvolvidas atividades de Educação Ambiental no último ano nas Unidades de Conservação? Quais?
- 19) Caso a resposta anterior seja negativa, para você quais motivos influenciaram na inexistência de atividades de Educação Ambiental na Unidade de Conservação?
- 20) Caso a resposta da pergunta 18 seja positiva, qual a linha político-pedagógica adotada nestas atividades?
- 21) A prefeitura tem alguma parceria interinstitucional para o desenvolvimento das atividades de Educação Ambiental nas Unidades de Conservação?
- 22) Para você, qual deve ser o público-alvo das atividades de Educação Ambiental nas Unidades de Conservação?
- 23) Para você, qual o reflexo de uma atividade de Educação Ambiental em uma Unidade de Conservação situada em área urbana? E para a cidade?
- 24) Existem mecanismos de avaliação das atividades de Educação Ambiental desenvolvidas?
- 25) Você acredita que a cidade de Goiânia enfrenta algum problema ambiental? Qual? Quais os motivos que levam a cidade a enfrentar esses problemas?
- 26) Você acredita que a Unidade de Conservação enfrenta algum problema ambiental? Qual? Quais os motivos que levam a Unidade a enfrentar esse ou esses problemas?

**APÊNDICE 3 - Roteiro de entrevista - Gestores das UCs**

- 1) Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino
- 2) Data de Nascimento : \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_ ou faixa etária
- a) ( ) 14 a 19 anos d) ( ) 41 a 50 anos
- b) ( ) 20 a 30 anos e) ( ) 51 a 60 anos
- c) ( ) 31 a 40 anos f) ( ) acima de 61 anos
- 3) Grau de Escolaridade:
- ( ) Não Alfabetizado ( ) Superior
- ( ) Somente Alfabetizado ( ) Pós-graduação Lato Sensu
- ( ) Ensino Fundamental Incompleto ( ) Mestrado
- ( ) Ensino Fundamental Completo ( ) Doutorado
- ( ) Ensino Médio Completo ( ) Não Sabe / Sem declaração
- 4) Área de Formação: \_\_\_\_\_
- 5) Qual o seu cargo? E a sua função?
- 6) Há quanto tempo exerce esta função?
- 7) O que você entende por Natureza?
- 8) O que você entende por Meio Ambiente?
- 9) O que você entende por Educação Ambiental?
- 10) Cite alguns exemplos de atividades de Educação Ambiental.
- 11) O que é uma Unidade de Conservação?
- 12) Quais dos documentos referentes a Educação Ambiental e Unidades de Conservação você tem conhecimento?
- 13) Qual a importância de uma Unidade de Conservação para a zona urbana de uma cidade?
- 14) Qual a relação entre Unidade de Conservação e Educação Ambiental?
- 15) Essa unidade possui Plano de Manejo? Ele está em operação?

- 16) Essa unidade possui Conselho Gestor? É atuante?
- 17) Essa Unidade de Conservação dispõe de equipe técnica capacitada para desenvolver atividades de Educação Ambiental? Qual o tipo de capacitação?
- 18) Foram desenvolvidas atividades de Educação Ambiental no último ano na Unidade de Conservação? Quais?
- 19) Caso a resposta anterior seja negativa, para você quais motivos influenciaram na inexistência de atividades de Educação Ambiental na Unidade de Conservação?
- 20) Caso a resposta da pergunta 18 seja positiva, qual a linha político-pedagógica adotada nestas atividades?
- 21) A prefeitura tem alguma parceria interinstitucional para o desenvolvimento das atividades de Educação Ambiental na Unidade de Conservação?
- 22) Para você, qual deve ser o público-alvo das atividades de Educação Ambiental na Unidade de Conservação?
- 23) Para você, qual o reflexo de uma atividade de Educação Ambiental em uma Unidade de Conservação situada em área urbana? E para a cidade?
- 24) Existem mecanismos de avaliação das atividades de Educação Ambiental desenvolvidas?
- 25) Você acredita que a cidade de Goiânia enfrenta algum problema ambiental? Qual? Quais os motivos que levam a cidade a enfrentar esses problemas?
- 26) Você acredita que a Unidade de Conservação enfrenta algum problema ambiental? Qual? Quais os motivos que levam a Unidade a enfrentar esse ou esses problemas?

**APÊNDICE 4 - Questionário**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS AMBIENTAIS  
NÍVEL: MESTRADO ACADÊMICO

**Caracterização da Educação Ambiental em Unidades de Conservação da Zona Urbana da cidade Goiânia/GO.**

Essa entrevista tem como objetivo conhecer sua opinião sobre Educação Ambiental em Unidades de Conservação. Será garantido o anonimato e os dados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais.

**QUESTIONÁRIO – USUÁRIO**

NÚMERO DE ORDEM: \_\_\_\_\_

1) Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

2) Data de Nascimento : \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_ ou faixa etária

( ) 14 a 19 anos

( ) 41 a 50 anos

( ) 20 a 30 anos

( ) 51 a 60 anos

( ) 31 a 40 anos

( ) acima de 61 anos

## 3) Grau de Escolaridade:

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Não Alfabetizado              | <input type="checkbox"/> Superior                  |
| <input type="checkbox"/> Somente Alfabetizado          | <input type="checkbox"/> Pós-graduação Lato Sensu  |
| <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental Incompleto | <input type="checkbox"/> Mestrado                  |
| <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental Completo   | <input type="checkbox"/> Doutorado                 |
| <input type="checkbox"/> Ensino Médio Completo         | <input type="checkbox"/> Não Sabe / Sem declaração |

4) Área de Formação: \_\_\_\_\_

## 5) Com que frequência você visita esse parque?

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Essa é a primeira vez | <input type="checkbox"/> Uma vez na semana             |
| <input type="checkbox"/> Uma vez ao ano        | <input type="checkbox"/> Duas a três vezes por semana  |
| <input type="checkbox"/> Uma vez ao mês        | <input type="checkbox"/> Mais de três vezes por semana |

## 6) Qual o motivo te leva a frequentar o Parque?

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Para lazer e recreação              | zeladoria   |
| <input type="checkbox"/> Para prática de esportes            | <input type="checkbox"/> Para trabalhar na Segurança            |
| <input type="checkbox"/> Para efetuar o comércio de produtos | <input type="checkbox"/> Por motivos de trânsito e deslocamento |
| <input type="checkbox"/> Para trabalhar na manutenção/       |   |

7) Frequenta outros Parques?  Sim  Não

## 8) Qual o motivo da escolha por esse Parque?

- Proximidade com a residência ou trabalho
- Beleza
- Segurança
- Outro: \_\_\_\_\_

9) Para você, existem dificuldades de acesso a esse Parque? Quais?

10) Qual sua opinião sobre a infraestrutura do parque? (sanitários, alimentação, atendimento, etc.).

- Excelente  Boa  Regular  Ruim

11) Você acha suficiente a quantidade de Parques na cidade? Se não, por quê?

12) Para você, a distribuição dos Parques pela cidade é adequada?

13) O que você entende por Natureza?

14) O que você entende por Meio Ambiente?

14) O que você entende por Educação Ambiental?

15) Cite alguns exemplos de atividades de Educação Ambiental.

16) Para você, o que é uma Unidade de Conservação?

17) Você considera esse Parque uma Unidade de Conservação?

18) Para você, qual a importância de uma Unidade de Conservação para a zona urbana de uma cidade?

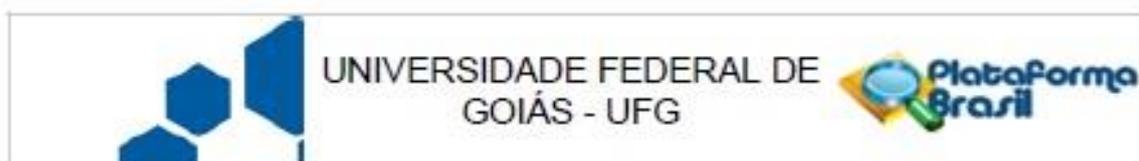
19) Para você, qual a relação entre Unidade de Conservação e Educação Ambiental?

20) Você já participou de alguma atividade de Educação Ambiental no Parque? Qual?

21) Você acha que a cidade de Goiânia enfrenta algum problema ambiental? Qual ou quais? Para você, quais os motivos que levam a cidade enfrentar esses problemas?

22) Você acha que esse Parque enfrenta algum problema ambiental? Qual ou quais? Para você, quais os motivos que levam o parque a enfrentar esse ou esses problemas?

## ANEXO 1 - Parecer Consubstanciado Comitê de Ética em Pesquisa da UFG



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Caracterização da Educação Ambiental em Unidades de Conservação da Zona Urbana da cidade Goiânia/GO.

**Pesquisador:** ARIANA MARINHO

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 43337015.5.0000.5083

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Goiás - UFG

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.043.121

**Data da Relatoria:** 11/05/2015

#### Apresentação do Projeto:

**Título:** Caracterização da Educação Ambiental em Unidades de Conservação da Zona Urbana da cidade Goiânia/GO. **Pesquisador responsável:** ARIANA MARINHO; É uma pesquisa para o mestrado acadêmico, do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da UFG, orientado pelo prof. Leandro Gonçalves de Oliveira. Amostra composta de 140 participantes; início da coleta de dados prevista para: 01/06/2015.

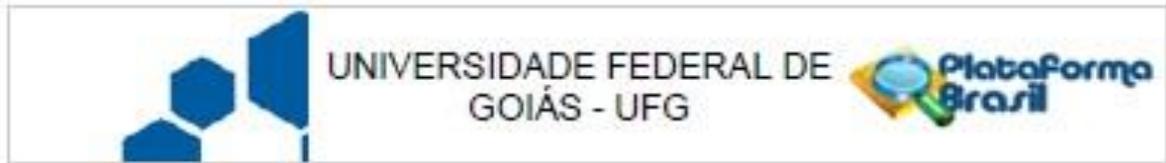
#### Objetivo da Pesquisa:

Caracterizar as concepções ambientais da comunidade vinculada às Unidades de Conservação no perímetro urbano da cidade de Goiânia/GO. Secundários: Realizar um levantamento das concepções ambientais dos diversos estratos da comunidade vinculada às Unidades de Conservação no perímetro urbano da cidade de Goiânia/GO.\* Caracterizar e compilar as concepções levantadas nas múltiplas correntes de Educação Ambiental. \* Verificar a magnitude da corrente Crítica Social na apuração das concepções;\* Entender a dinâmica que determina a, ou as, correntes de Educação Ambiental diagnosticadas.\* Evidenciar a articulação entre Educação Ambiental em espaço não formal e a prática urbana.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

**Riscos:** Relatam que esta pesquisa não envolve riscos nem aos pesquisadores nem aos

**Endereço:** Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131  
**Bairro:** Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970  
**UF:** GO **Município:** GOIANIA  
**Telefone:** (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.043.121

participantes. Todos os dados aferidos serão utilizados com fins acadêmicos e será garantido aos participantes o seu anonimato, o zelo com as informações coletadas e participação espontânea. Benefícios: os trará ao campo de estudos, contribuindo com a ampliação do conhecimento e sugerindo novas vertentes para pesquisas futuras.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Apesar de dizerem que não haverá riscos, lembramos que sempre há risco, por mínimo que seja, por constrangimento, ou outros. Estes serão minimizados quando afirmam que: "Será garantido o anonimato dos voluntários e assegurado o uso dos dados somente para fins acadêmicos e científicos. A qualquer momento poderá ocorrer a interrupção da participação na pesquisa e solicitação da posse da gravação e transcrição da entrevista". Sobre a pesquisa em si, a Área de Estudo estudo tomará como cenário as Unidades de Conservação (Lei Federal 9.985/2000) dispostas no perímetro urbano da cidade de Goiânia/GO. No intuito de capturar as concepções da comunidade usuária das Unidades de Conservação serão feitas entrevistas, com gestores, ambulantes, guardas municipais, zeladores, agentes educadores, usuários esportistas, usuários para recreação e representantes das associações de bairro por meio de questionários e formulários padronizados ou estruturados com delimitação de perguntas. Para a análise dos dados adquiridos será utilizada a técnica de Análise Qualitativa de Conteúdo, onde o material é dividido em unidades e é analisado passo a passo, no centro existe um sistema de categorias, desenvolvido a partir do material e guiado por uma teoria, e a partir deste sistema determinarão os aspectos que devem ser filtrados do material.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O TCLE está em termos adequados ao entendimento dos pesquisadores e aborda todos os itens exigidos na resolução 466/12 - CNS. Apresentaram, também os seguintes documentos: Informações básicas do projeto; Plano de Trabalho (Projeto detalhado); Questionário destinado ao usuário; Formulário de entrevistas; Folha de Rosto (plataforma Brasil); Termo de Anuência da AMMA; Termo de Compromisso dos pesquisadores e Termo de Autorização para Gravação de Voz.

**Recomendações:**

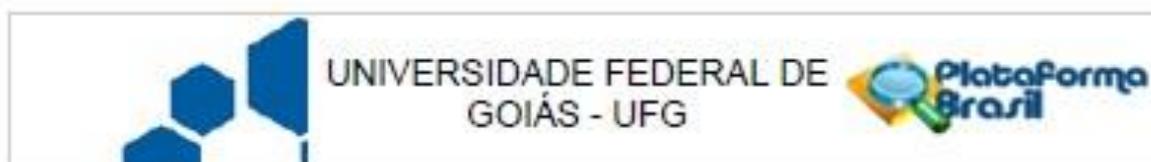
**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após análise dos documentos anexados, sugerimos a aprovação do p.p., SMJ.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131			
Bairro: Campus Samambaia	CEP: 74.001-970		
UF: GO	Município: GOIÂNIA		
Telefone: (62)3521-1215	Fax: (62)3521-1163	E-mail: oep.prpi.ufg@gmail.com	



Continuação do Parecer: 1.043.121

**Necessita Apreciação da CONEP:**

**Não**

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que a pesquisadora responsável deverá encaminhar ao CEP-UFG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, prevista para 02/02/2016.

GOIANIA, 29 de Abril de 2015

---

**Assinado por:**  
**João Batista de Souza**  
 (Coordenador)

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131  
 Bairro: Campus Samambaia CEP: 74.001-970  
 UF: GO Município: GOIANIA  
 Telefone: (62)3521-1215 Fax: (62)3521-1163 E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com

## ANEXO 2 – Termo de Anuência AMMA



**PREFEITURA  
DE GOIÂNIA**

Agência Municipal do Meio Ambiente

### TERMO DE ANUÊNCIA

A AMMA – Agência Municipal de Meio Ambiente - Goiânia por meio da Gerência de Educação Ambiental e Gerência de Unidades de Conservação está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado *Caracterização da Educação Ambiental em Unidades de Conservação da Zona Urbana da cidade Goiânia/GO*, coordenado pela pesquisadora *Ariana Cárta de Assis Marinho Silva*, desenvolvido em conjunto com o pesquisador *Leandro Gonçalves Oliveira* na **Universidade Federal de Goiás**.

A AMMA assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de *maio* até *setembro*.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Goiânia, 24 de março de 2015

**Assinatura/Carimbo do responsável pela instituição pesquisada**

**Raquel Rodrigues da Silva**  
Gerente de Educação Ambiental  
GEEAM DIRGA  
Mat. 784095-01 AMMA

**Wilmar Pires da Silva**  
Gerente de Unidades de Conservação  
Matricula-878944