

O PAPEL DA PRÁXIS NA DIMENSÃO PARTICIPATIVA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL SÓCIO-HISTÓRICA

Lucas André Teixeira¹; Jorge Sobral da Silva Maia²; Marília Freitas de Campos Tozoni-Reis³

^{1,2} Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Bauru) - Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência/Faculdade de Ciências. E-mail: teixeira_geo@hotmail.com

³ Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Botucatu)/ Instituto de Biociências/Departamento de Educação. E-mail: maríliaedu@ibb.unesp.br

RESUMO

Este estudo analisou a dimensão participativa que emergiu de dois Projetos Ambientais que foram desenvolvidos por duas pesquisadoras acadêmicas junto à comunidade de um bairro popular de Bauru (SP). Para a análise dos Projetos Ambientais, optamos pela fundamentação teórica inserida na vertente estabelecida como educação ambiental sócio-histórica. Para a sistematização deste estudo utilizamos os procedimentos e as técnicas da análise de conteúdo, inserida nos pressupostos da pesquisa qualitativa em educação, visto que os Projetos Ambientais foram sistematizados e registrados na forma documental – Dissertações de Mestrado. Assim, a análise e interpretação dos Projetos delimitados, tiveram o objetivo de contribuir para a dimensão participativa do processo educativo ambiental, buscando o aprofundamento da reflexão sobre alguns de seus princípios na perspectiva da educação ambiental sócio-histórica e da filosofia da práxis.

Palavras-Chaves: Educação Ambiental Sócio-histórica; Processo Participativo; Filosofia da práxis.

Educação ambiental crítica e práxis educativa

Para pensar a educação ambiental, é necessário inseri-la no horizonte educativo. Desta maneira, entendendo-a como educação e, portanto, como ação política, a educação ambiental não é considerada uma atividade neutra, pois é praticada por sujeitos que sofrem condicionantes biológicos, culturais, sociais, políticos e históricos. Tais condicionantes reproduzem diferenças conceituais que podem ser resumidas como: a educação ambiental para mudança de comportamentos - disciplinatória e moralista; voltada à sensibilização ambiental - ingênua e imobilista; centrada na ação - ativista e imediatista; como transmissão de conhecimentos ecológicos - racionalista e instrumental; e como um processo de conscientização – política-transformadora (TOZONI-REIS, 2007). Cada uma dessas abordagens tem referenciais epistemológicos, filosófico-políticos e pedagógicos diferentes, que, quase sempre, são determinados pela organização da sociedade.

Esta polissemia de abordagens coloca a necessidade de se refletir sobre os ditames que fundamentam o pensamento hegemônico que preconiza a reprodução da ordem que está posta na sociedade atual. Nesta ótica, para refletirmos sobre a

problemática ambiental na atualidade, é oportuno recuperar uma das formulações elaboradas por Gramsci (1995), quando este discute a função dos intelectuais que estão a serviço de tal ordem: “por isso é necessário conhecer exatamente o modo de pensar e a ideologia destes intelectuais para melhor entender sua organização de hegemonia cultural e moral, a fim de destruí-la ou assimilá-la” (GRAMSCI, 1995, p. 101).

Não obstante, no decorrer do século XX, a preocupação com as questões ambientais tomou vulto em consequência das transformações que a Revolução Industrial trouxe para a organização da produção, do consumo e da reprodução da vida. Esse novo sistema de produção, unido à ciência mecanicista, promoveu os desenvolvimentos econômico e científico num ritmo espantosamente acelerado. A humanidade entrou na modernidade com novas estruturas de poder e, desta forma, com novos problemas políticos e sociais, entre eles, o ambiental (TOZONI-REIS, 2007).

Este espectro que rondou a modernidade acabou por se consolidar em um período de crises (SANTOS, 1994) ao longo da contemporaneidade, disseminando-se em diversos âmbitos da sociedade. Com efeito, tal conjuntura coloca para o campo da educação ambiental a necessidade de refletirmos sobre as principais causas da problemática ambiental no cenário mundial.

Consideramos que os motivos causais da crise ambiental estão diretamente relacionados ao modo e aos meios de produção do sistema capitalista, que determinaram e determinam a apropriação e a degradação do espaço sócio-ambiental. Entendemos que qualquer iniciativa no âmbito da educação ambiental deve refletir, a partir de um processo histórico e dialético, sobre os ditames que são preconizados pela sociedade do capital.

Assim, diante das diversas concepções e abordagens teórico-práticas existentes com relação ao modo de conceber a educação ambiental, acreditamos que os princípios da educação ambiental crítica podem criar condições para o enfrentamento da crise estrutural que estamos vivenciando a cada dia, resultante do modo de produção capitalista, a partir do processo educativo. Logo, entendemos a educação ambiental crítica como um processo político de apropriação crítica e reflexiva de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos que tem como objetivo a construção de uma sociedade sustentável do ponto de vista ambiental e social - a educação ambiental transformadora e emancipatória. (TOZONI-REIS, 2007, p. 179)

Para os educadores que se inserem nesta concepção, uma questão emergente é a dimensão participativa dos projetos de educação ambiental. Neste sentido, a perspectiva de continuidade de tais projetos traz à tona a participação como sendo um dos princípios fundamentais recorrente nas práticas educativas da educação ambiental, considerada como uma categoria central nas pesquisas deste campo. Entretanto, quando colocamos a importância da instrumentalização para a continuidade efetiva dos projetos que tematizam o ambiente, temos que pensar sobre como o processo participativo se desenvolve.

Os envolvidos no projeto coletivo e participativo não podem ser meros informantes em determinados contextos ou, ainda, apenas componentes de um grupo. Um processo participativo, que se diz democrático, não pode simplesmente dar voz aos marginalizados; é preciso permitir que a instrumentalização dos sujeitos envolvidos lhes possibilite refletir, estudar, teorizar e debater as questões das quais são excluídos, para que não lhes seja negado o poder de decisão, colocando-os como sujeitos do processo histórico. Daí a necessidade da fundamentação pedagógica para as práticas educativas na educação ambiental.

Este ponto de vista vincula a educação ambiental, especificamente, ao enfrentamento pedagógico da questão ambiental, pois a pedagogia “como ciência da e para a educação, se preocupa com a compreensão teórica e prática dos processos educativo-formativos e diz respeito aos saberes e modos da ação voltados para a formação humana” (TOZONI-REIS, 2007a, p. 186).

Ao inserir a educação ambiental no horizonte educativo, surge a necessidade de se refletir sobre a prática educativa e a importância da continuidade e da permanência de uma educação ambiental que instrumentalize (SAVIANI, 2005) a prática social dos sujeitos. Os projetos ambientais colocados em prática, nesta perspectiva, tanto no âmbito escolar como nas comunidades, devem ser pautados em procedimentos teórico-metodológicos que vão além da ação em si, favorecendo a continuidade dos envolvidos no projeto e permitindo uma apropriação coletiva de instrumentos que lhes possibilitarão o enfrentamento da problemática ambiental. Esta dimensão pode contribuir para além das retóricas e dos discursos elaborados nas diversas ações ambientais que vem aumentando exponencialmente nos últimos anos.

A busca de uma reflexão teórico-metodológica sobre as práticas educativas ambientais pode contribuir para a superação de práticas educativas ambientais que se mostram deficientes na medida em que legitimam o pensamento hegemônico da

sociedade atual por meio de discursos e retóricas de uma “pedagogia redundante” (GRÜN, 2007). A partir deste ponto de vista, os sujeitos envolvidos em tais práticas podem assumir o papel de intelectuais que não estão a serviço da ordem hegemônica, ou seja, de intelectuais que buscam conhecimentos e instrumentos para o enfrentamento de tal ordem a fim de destruí-la (GRAMSCI, 1995, p. 101).

Visando à superação da prática pela prática, da ação como um fim em si mesmo, entendemos que as práticas educativas ambientais devem ser pautadas por meio de uma reflexão dialética, em movimento real com a teoria, com a práxis educativa. Para os sujeitos participativos que buscam o enfrentamento do estado das coisas e dos problemas encontrados em seu cotidiano, é importante buscar fundamentos a partir da filosofia da práxis, entendendo-a como

[...] a teoria que está empenhada em articular a teoria e a prática, unificando-as na práxis. É um movimento prioritariamente prático, mas que se fundamenta teoricamente, alimenta-se da teoria para esclarecer o sentido, para dar direção à prática. Então, a prática tem primado sobre a teoria, na medida em que é originante. A teoria é derivada. Isto significa que a prática é, ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria. A prática, para desenvolver-se e produzir suas conseqüências, necessita da teoria e precisa ser por ela iluminada”. (SAVIANI, 2005, p. 141-142).

A partir deste fragmento, percebemos a importância da teoria para se pensar os problemas da realidade. É importante, pois, pensar sobre os problemas da prática social, entendendo-os como determinações das contradições do seu tempo histórico, síntese de múltiplas determinações. É neste contexto que a práxis educativa coloca a prática como ponto de partida e ponto de chegada do processo educativo (SAVIANI, 2005). Isso significa dizer que ao refletir sobre sua prática, os participantes das ações educativas ambientais necessitam de um processo de análise crítico e reflexivo sobre processos históricos que culminaram na realidade que está posta.

Neste sentido, Gramsci (2001) enfatiza que o reaprender a aprender sobre a prática social requer uma troca constante entre teoria e prática, no reconhecimento sobre a alienação e o domínio do produto histórico de nossa ação. Trata-se de uma transformação radical, revolucionária: uma nova proposta a todas as esferas do saber/fazer humanos.

Este é o ponto decisivo e desafiador para aqueles que estão comprometidos com a educação ambiental crítica. Isto exige um pensamento reflexivo-dialético - ação-reflexão-ação - sobre a prática social, onde a educação é entendida como mediação no seio da prática social global (SAVIANI, 2005).

Metodologia

O campo de estudos da metodologia qualitativa começou a se estabelecer, num primeiro momento, nas pesquisas antropológicas e sociológicas no limiar do século XIX, ganhando *corpus* no final deste período, quando as denúncias sociais passaram a ganhar destaque, chamando a atenção para as condições de vida subumanas às quais estava submetida boa parte da sociedade. Tais estudos deram relevância a temas como pobreza, condições de trabalho, saúde, urbanização e educação, entre outros (BOGDAN & BIKLEN, 1991).

A metodologia qualitativa, assim, busca o afrontamento dos problemas apresentados pela realidade, os quais desafiam o homem à reflexão, objetivando a busca de alternativas para a superação dos mesmos. Eis aí a influência da pesquisa qualitativa no campo educacional, quando, no princípio do século XX, começou a ganhar amplo espaço.

As análises aqui apresentadas resultam do estudo em forma de dissertação de mestrado, *Análise dos Projetos Ambientais Desenvolvidos em um Bairro de Bauru, S.P. sob a perspectiva educativa* (TEIXEIRA, 2009). Este estudo analisou sete Projetos Ambientais que foram sistematizados e registrados em documentos impressos. No presente trabalho apresentamos as análises de dois projetos estudados que partiram da Universidade e resultaram em duas dissertações de mestrado.

Diante das técnicas utilizadas nos procedimentos da pesquisa qualitativa em educação, elegemos como instrumento para a categorização dos dados os procedimentos metodológicos da análise de conteúdo. Esta técnica possui suas raízes nas ciências humanas e tem sido utilizada na maior parte das pesquisas que lidam com dados descritivos como entrevistas, documentos, livros e cartas, entre outros passíveis de análise. Assim, “a ênfase não reside na descrição dos conteúdos, mas no que estes poderão ensinar após serem tratados” (BARDIN, 1979, p. 38), portanto, visa ao aprofundamento da análise.

Resultados

O desenvolvimento dos Projetos Ambientais analisados, *(Re)colorir o presente pela aquarela da memória ambiental: pesquisa-ação-participativa em um bairro de Bauru* (ALMEIDA, 2005) e *Pesquisa-ação-participativa: Compartilhando conhecimentos* (JANKE, 2005), constituíram-se em um caso original, pois tinham como objetivo a formação de um grupo de pesquisadores comunitários. Assim, as duas

pesquisadoras uniram suas forças e formaram um Grupo de Pesquisadores Comunitários no Bairro Nobuji Nagasawa, sendo que elas também adotaram a mesma metodologia de pesquisa para o desenvolvimento de seus projetos, a pesquisa-ação-participativa. Cabe ressaltar ainda que estas duas pesquisadoras compartilhavam da mesma concepção de educação ambiental, sendo orientadas pela mesma orientadora. Dessa forma,

realizaram-se duas pesquisas na área da educação ambiental, que tiveram como temas geradores: a história da transformação ambiental do local onde foi construído o bairro, apresentado neste estudo e um outro, tratando dos indicadores de qualidade de vida mais significativos para a comunidade do bairro, apresentado no estudo de Janke (2005). É importante destacar que estes dois trabalhos foram realizados articuladamente: compartilhamos dificuldades, soluções, idéias, leituras, interpretações, descobertas, frustrações, alegrias e angústias (ALMEIDA, 2005, p. 16).

Desta maneira, apresentaremos os resultados dos dois projetos, pois ambas conduziram o processo participativo de um mesmo grupo de pesquisadores comunitários e compartilharam as mesmas dificuldades, idéias, leituras, descobertas, esforços e investimentos na constituição do grupo, embora cada qual focou e abordou seu estudo de maneira singular.

A participação radical no processo educativo ambiental: Durante o processo de análise, ficou claro que as pesquisadoras consideraram os conhecimentos e vivências dos moradores em relação às características sócio-ambientais existentes. Assim, buscando fundamentar seus objetivos nos pressupostos da pesquisa-ação-participativa, Janke (2005, p. 26) destaca que, “para essa metodologia, voltar a atenção ao olhar de quem vivencia a realidade, dar importância ao senso comum, é o próprio método de investigação, enquanto que para a ciência clássica é retroceder a um ponto anterior ao da hegemonia científica”.

Neste fragmento observamos que o estudo busca romper com os paradigmas clássicos das ciências. No entanto, consideramos que tal postura deve ser analisada com algumas ressalvas para que, ao ser colocada em prática, não recaia em um reducionismo científico. É importante frisar que o fato de dar importância ao senso comum, especialmente daqueles que se encontram em uma posição menos privilegiada na estrutura social, não significa dizer que devemos assumir as concepções dos sujeitos tal como elas se apresentam num primeiro momento, já que estas são frutos da vivência imediata da realidade humana, portanto, menos elaboradas.

Sobre este aspecto, Loureiro (2007, p. 25) afirma que “em sentido dialético, um dos eixos que movimenta a sociedade e estabelece a possibilidade de sua superação é a

ação consciente dos que se encontram em posição de subordinação nas relações sociais vigentes”. Esta formulação coloca a necessidade de instrumentalizar os sujeitos para as ações conscientes e críticas acerca da realidade. Portanto, ao destacar a importância dos conhecimentos do senso comum, entendemos que estes não devem ser menosprezados ou excluídos, mas devem ser incorporados num processo democrático de ação reflexiva, articulando a prática e o senso comum à teoria, na tentativa de superá-lo.

Para Tozoni-Reis (2007), o que deve ser radical é a participação do sujeito neste processo, o que não pressupõe o detrimento do pensamento científico em relação ao senso comum, já que esta posição não possibilita a emancipação do sujeito, muito menos o enfrentamento dos problemas, sejam eles ambientais ou não. Daí a importância do processo educativo para a instrumentalização do sujeito. Ao se apropriar de conteúdos mais elaborados, num processo participativo, o sujeito tem possibilidade de aprender e de exercer sua cidadania, buscando resolver os problemas sem limitar-se à sua prática (SAVIANI, 2005). Neste sentido, Loureiro (2007, p. 26) afirma:

O compromisso político com a emancipação é aqui entendido não no sentido iluminista de libertar pela razão o ser humano de todos os limites que a existência nos impõe, o que seria imaginar o plano das idéias puras, da eliminação das contradições práticas da vida, mas como movimento de libertação consciente e de superação permanente de alienação material e simbólica, coletiva e individual, existentes em cada fase historicamente definida.

Este é mais um dos desafios da pesquisa-ação-participativa e, para atingir os objetivos desta, é necessário que o grupo esteja preparado para enfrentar uma situação semelhante. Entretanto, em um espaço não formal de ensino - como é a comunidade - quase sempre os integrantes não possuem os conhecimentos que lhes permitirão desenvolver os procedimentos necessários para atingir os objetivos propostos e, sem esses conhecimentos, superadores do senso comum, “ponto de partida” (TOZONI-REIS, 2007, p. 147) para pensarmos a realidade concreta, não é possível a participação na pesquisa. Nesta perspectiva, esta autora discute um dos mais importantes princípios da pesquisa-ação-participativa em educação ambiental, a participação:

A primeira e mais simples, porém mais complexa idéia é que participação é, principalmente, um processo de parceria, real e objetiva, na **tomada de decisões coletivas** (grifo nosso). Etimologicamente participar – ou “participare”, do latim – significa “tomar parte”. É, portanto, uma ação coletiva que sugere tomar decisões, decisões coletivas (TOZONI-REIS, 2007, p. 152).

Neste fragmento percebemos que o processo participativo não é considerar a comunidade como um objeto de pesquisa ou, ainda, como mais um membro que “faz

número” junto ao grupo. O processo participativo na pesquisa-ação-participativa exige tratar os membros do grupo como sujeitos da pesquisa, sendo, portanto, necessária a participação radical de todos os envolvidos no processo (TOZONI-REIS, 2007).

A diretividade no processo participativo: Os objetivos propostos por Almeida (2005), *a construção coletiva do processo histórico de ocupação do bairro por parte dos sujeitos envolvidos na pesquisa*, e os objetivos propostos por Janke (2005), *a construção coletiva dos indicadores da qualidade de vida por parte dos sujeitos envolvidos na pesquisa*, fizeram com que as pesquisadoras utilizassem as técnicas e instrumentos da história oral para atingirem tais objetivos.

É justamente sobre este aspecto que o desafio se instala: como garantir a participação radical dos pesquisadores comunitários, uma vez que não “dominam” os procedimentos metodológicos da história oral para colocá-los em prática? Eis um dos pontos a ser discutido: a necessidade de instrumentalizar os sujeitos, durante o processo educativo da pesquisa-ação-participativa, para que possam se posicionar diante de sua realidade concreta, objetivando sua transformação.

Todos os procedimentos, necessários para a realização da coleta de dados sobre as transformações ambientais que aconteceram no local onde foi construído o bairro, bem como o levantamento dos indicadores de qualidade de vida referentes àquele local, foram desenvolvidos a partir de discussões coletivas, partindo-se da prática social dos pesquisadores comunitários, durante a realização do sétimo encontro. Após os esclarecimentos dos objetivos da pesquisa, os membros do grupo passaram a discutir sobre as possibilidades metodológicas que, teoricamente, responderiam às indagações da pesquisa, traçando o delineamento sobre quais eram as informações desejadas, como seria a coleta de dados e qual tratamento seria dado às informações coletadas, enfatizando a necessidade de se propor uma ação da própria comunidade diante dos resultados obtidos. Discutiram, também, quais as pessoas que deveriam ser entrevistadas.

Durante a realização do nono encontro todos os membros apresentaram os resultados obtidos durante a coleta de dados e relataram suas experiências como entrevistadores, bem como as dificuldades que haviam enfrentado e as observações que haviam feito; também ouviram algumas das entrevistas que haviam sido gravadas pelos pesquisadores comunitários. Desta maneira, o processo de análise dos dados se iniciava, possibilitando a apropriação de conhecimentos por parte dos pesquisadores:

Pudemos observar a força do processo de descoberta por parte dos pesquisadores-participantes. Descoberta da importância da pesquisa, de que o processo organizado de investigação permite um conhecimento mais detalhado e aprofundado sobre determinado tema e de que, mesmo já conhecendo parte da história de seu bairro e as necessidades de sua comunidade, isto nunca havia sido organizado e sistematizado, dificultando o enfrentamento dos problemas por parte da Associação dos Moradores do Bairro (ALMEIDA, 2005, p. 62).

Este relato sinaliza a importância do processo educativo e diretivo da pesquisa-ação-participativa, pois, a partir do senso comum dos pesquisadores comunitários, ou seja, da prática social dos mesmos, criou-se a oportunidade de, por meio de um processo coletivo, participativo e, sobretudo, diretivo, se instrumentalizarem dos conhecimentos relativos aos procedimentos de uma pesquisa.

No entanto, o mesmo não foi atingido em relação à reflexão crítica sobre os problemas ambientais relacionados à história das transformações ambientais e à qualidade de vida da comunidade do bairro. Eis o principal desafio a ser assumido diante de propostas de ação que visam à superação de questões ambientais, a partir de um processo educativo ambiental e na perspectiva crítica. Tal desafio torna-se ainda maior quando se trata de projetos participativos junto à comunidade.

Sintetizando, a apropriação dos conhecimentos na busca da transformação dos sujeitos para o enfrentamento das questões colocadas foi comprometida, pois a falta de participação dos sujeitos enquanto grupo, assim como a falta de tempo, não permitiu que aquela ocorresse. Isso não significa dizer que os sujeitos não tiveram a oportunidade de se apropriar dos conhecimentos trabalhados no processo de desenvolvimento da pesquisa, especialmente em relação ao processo metodológico.

Conclusões

Os resultados apontam para uma questão que não pode ficar à margem das formulações dos projetos de educação ambiental que visam ao desenvolvimento de ações no âmago da sociedade: o fato de a comunidade não estar preparada e organizada para lutar e reivindicar por seus direitos. Isso decorre da alienação gerada pelas relações sociais de dominação existentes na estrutura da sociedade e faz com que os cidadãos assumam a posição imobilista de esperar que a “ajuda” por parte do Poder Público venha a solucionar os seus problemas. Acreditamos que o conhecimento possibilite à comunidade alcançar a organização necessária para reivindicar soluções ou para enfrentar os problemas impostos pelo modelo econômico social atual, exigindo que o Poder Público cumpra o seu dever frente aos compromissos que são de sua

responsabilidade e mediando as relações entre capital e trabalho. Sob esta ótica, entendemos que o princípio da participação deve ser considerado enquanto práxis educativa, numa perspectiva sócio-histórica. É importante que este processo não perca de vista a diretividade e a intencionalidade do processo educativo, visando à apropriação de conteúdos significativos para que o indivíduo possa desenvolver a consciência crítico-filosófica em sua prática social. O processo participativo e coletivo necessita ir além do compartilhamento de experiências e conhecimentos práticos, caso contrário, não criará condições para a superação do senso comum dos sujeitos envolvidos no processo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, I. P. *(Re)colorir o presente pela aquarela da memória ambiental: pesquisa-ação-participativa em um bairro de Bauru*. 2005. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciências) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2005.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1991.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995. 252p.
- GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- GRÜN, M. *Ética e educação ambiental: a conexão necessária*. 11ª Ed, Campinas: Papirus, 2007.
- JANKE, N. *Pesquisa-ação-participativa: compartilhando conhecimentos*. 2005. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciências) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2005.
- LOUREIRO, C. F. B. *Pesquisa-ação participante e educação ambiental: uma abordagem dialética e emancipatória*. In: TOZONI-REIS, M.F.C. *A pesquisa-ação-participativa em educação ambiental: reflexões teóricas*. São Paulo: Annablume; Fapesp; Botucatu: Fundibio, 2007.
- LOUREIRO, C. F. B. *Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2004.
- SANTOS, M. *Técnica. Espaço. Tempo. Globalização e meio técnico-científico informacional*. São Paulo: HUCITEC, 1994.
- SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica*. 9ª Ed, Campinas, Autores Associados, 2005.
- TEIXEIRA, L. A. *Análise dos Projetos Ambientais desenvolvidos em um bairro de Bauru (SP) sob a perspectiva educativa*. 2009. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2009.
- TOZONI-REIS, M. F. C. *A pesquisa-ação-participativa e a educação ambiental: uma parceria construída pela identificação teórica e metodológica*. In: TOZONI-REIS, M.F.C. *A pesquisa-ação-participativa em educação ambiental: reflexões teóricas*. São Paulo: Annablume; Fapesp; Botucatu: Fundibio, 2007, p. 121-161.