Universidade de São Paulo

Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”

Departamento de Ciências Florestais

Disciplina LCF 5875 – Oficina de Educação Superior

**Curso de formação em Unidades de Conservação para professores de ciências, biologia e geografia da rede pública estadual de São Carlos**

Prof. Dr. Marcos Sorrentino

Alunos:

Catia Teodoro

Flavia Torunsky

Lucas Milani

Piracicaba

2017

**SUMÁRIO**

[1. APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA 3](#_Toc497312125)

[2. PROPOSTA PEDAGÓGICA 7](#_Toc497312126)

[3. O CURSO 10](#_Toc497312127)

[3.1. Marco conceitual 11](#_Toc497312128)

[3.2. Conteúdo programático e estrutura do curso 14](#_Toc497312129)

[3.3. Política pública que se vislumbra e parcerias 15](#_Toc497312130)

[4. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO 17](#_Toc497312131)

[REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 19](#_Toc497312132)

[ANEXO 1 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO CURSO 22](#_Toc497312133)

# **1. APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA**

*Viver de outro modo. É isso o que importa. Nada mais. Nada menos. Viver de outro modo.*

Roger Garaudy

Porque construímos coletivamente uma realidade com resultados que ninguém quer individualmente? Uma realidade ancorada muitas vezes na desigualdade, na exclusão, no interesse individual, com graves consequências ambientais, repleta de uma violência muitas vezes incompreensível para muitos de nós. Como chegamos até aqui? Como encontrar saídas? Como construir, então, o novo? Estas são perguntas que nos permeiam, em especial àqueles preocupados com um futuro incerto ou, como coloca Garaudy (1981, p.11), com uma percepção de “uma civilização em um beco sem saída”.

Não há respostas simples para questões de natureza tão complexa. Alguns autores, como Capra (1996) afirmam que vivemos uma crise civilizatória, uma crise de percepção. Assim é preciso rever os valores e conceitos que apoiaram a construção desta realidade. É preciso revisitar as práticas, estratégias e os discursos utilizados, e também os propósitos e objetivos que queremos alcançar enquanto comunidade terrestre. Como coloca Beuys (2010, p. 49), é preciso perguntar-nos: “Como devemos pensar?”.

Neste sentido, olhar para a educação e perguntar-nos que tipo de indivíduo estamos formando atualmente é fundamental para surgir o novo. É preciso formar “jardineiros” para reconstruir o mundo, seres que entendem que a harmonia “depende da constante atenção e do esforço de cada um” (BAUMAN, 2012, p. 15). Seres pró-ativos, portadores de uma consciência crítica, dotados da capacidade de integrar diferentes pontos de vista.

Acreditamos, como coloca Freire (2010, p. 28) que somos seres de relações, e nestas “relações com o mundo, através de sua ação sobre ele, o homem se encontra marcado pelos resultados de sua própria ação”. Assim, faz-se necessário criar espaços de reflexão crítica sobre os modelos de relação que estabelecemos tanto com a natureza como com os outros seres viventes. Segundo Descola (2000) vivemos em um modelo de relação predatório, resultado de uma cosmovisão dominante que contrapõe humano e natureza.

Esta visão do humano separado da natureza segundo muitos autores, como Maturana e Varela (2007), contribuiu para uma distorção do comportamento humano tendo como resultado os impactos socioambientais negativos que enfrentamos na atualidade. Frente a esta paisagem faz-se necessário que a educação auxilie na formação de sujeitos ecológicos. Indivíduos que possuem um olhar sistêmico e compreendem que somos seres inter-conectados. Como colocou Sorrentino[[1]](#footnote-1) na palestra da Câmara do Vereadores, “ou a educação é ambiental, ou não é educação (SORRENTINO, 2017)”. É preciso que as escolas se tornem modelos de comunidades sustentáveis - comunidades projetadas de tal modo que gerem impactos positivos no ambiente em que ocupam, contribuindo para o aumento da resiliência planetária. Para tal, a natureza deve ser reconhecida como a grande mestra, seus princípios e formas de organização precisam ser compreendidos para que possamos incluí-los na vida diária das comunidades humanas, tornando-nos, assim, realmente sustentáveis. O objetivo passa a ser pensar a partir de relacionamentos, encadeamento lógico e contexto (CAPRA, 2000), criando estratégias que possam regenerar este “elo perdido” entre o humano e o mundo natural.

Os processos de ensino-aprendizagem precisam também potencializar a formação do ser humano integral. Deste modo, olhar os indivíduos como seres dotados de múltiplas inteligências, que devem ser desenvolvidas como um todo. Adotar uma visão integral exige um olhar profundo para as diversas dimensões do ser humano, desde sua subjetividade (pensamentos, emoções), sua objetividade (comportamentos, habilidades), sua coletividade (cultura, normas sociais) assim como a sociedade em que está inserido (estruturas sociais, sistemas políticos e econômicos, meio ambiente) (RAYSNFORD, 2016). Neste sentido, a educação deve adotar estratégias plurais, para além das formais aulas expositivas, que levem em consideração outros aspectos que o puramente mental e racional.

Entendemos que a pró-atividade é a atitude necessária para que indivíduos apreendam o conhecimento, desenvolvendo novas relações com o que lhe cerca. E para retirar os indivíduos da passividade a educação precisa deixar seu papel de mera instrutora do conhecimento, onde alunos deixam de “assistir aula” e professores param de “dar aula” e ambos assumem a responsabilidade do “fazer aula” (ANASTASIOU; ALVES, 2004). Para que seja emancipadora é necessário que toda formação, todo treinamento, toda vida intelectual se desenvolva sob princípios de autonomia e autodeterminação (RAPPMANN, 2010). Assim, professores e alunos devem estabelecer um firme compromisso com o processo do conhecimento, com o pensamento crítico, com a liberdade, a democracia, o diálogo e o respeito aos diversos saberes, para que possamos formar novos sujeitos, capazes de lidar com os desafios colocados para esta era: evitar que a humanidade torne impraticável a vida terrestre.

  Apesar de uma crise sistêmica, a questão ambiental tem alcançado proporções realmente preocupantes na sociedade atual. Acreditamos que é preciso aprofundar mais o tema em sala de aula, motivando a comunidade a ser mais participativa nos processos de tomada de decisão referentes à temática ambiental da região onde atuam. Para tal é necessário iniciar desde cedo a formação deste sujeito. Infelizmente os professores de ensino fundamental, médio ou mesmo de ensino superior, por vezes, tempouca bagagem tanto a respeito de assuntos ambientais e até mesmo com relação a uma educação que se afaste dos moldes antigos do que se entende por ensinar. Percebemos, conforme Santomé (1997) pontuou que o enfrentamento dessa questão requer uma prática interdisciplinar, a compreensão dos problemas cotidianos e futuros necessita da interconexão paradigmática, usar o atrevimento de relacioná-las.

Há de fato inúmeros exemplos destes problemas ambientais. Compreendemos que a problemática ambiental perpassa por diferentes áreas, de todo modo, assistimos recentemente dois grandes incêndios, considerados criminosos, em Unidades de Conservação que aconteceram este ano, tanto em âmbito nacional, quanto internacional. Milhares de hectares de reservas e parques foram destruídos. Assim, a sensibilização sobre a importância das áreas protegidas nunca esteve tão em voga. No Brasil, desde o dia dezessete de outubro de 2017 o parque da Chapada dos Veadeiros arde de forma descontrolada. Segundo a BBC Brasil, em reportagem do dia vinte e quatro de outubro, oito dias após o início dos incêndios, 26% do parque já havia sido destruído. O chefe do parque, Fernando Tatagiba, afirma que o incêndio foi provocado por ação humana. Algumas entidades ambientalistas acreditam que este episódio seria uma retaliação a expansão da área do parque, que passou de 64 mil a 240 mil hectares de área protegida em julho deste mesmo ano, em um estado de forte atuação da bancada ruralista (BBC BRASIL, 2017).

Outro incêndio de proporções calamitosas ocorreu também no mês de outubro deste ano, no estado da Galícia na Espanha, atingindo Portugal e Astúrias. Aqui, a gravidade das chamas chegou a causar quarenta mortes e dezenas de feridos. Assim como na Chapada dos Veadeiros, acredita-se que os incêndios foram provocados intencionalmente (ELCONFIDENCIAL, 20017). Apesar da incerteza das motivações que levam a este tipo de terrorismo ambiental, fica claro a necessidade da sensibilização à enorme importância destas áreas, o entendimento profundo dos conflitos que circundam os parques e a mobilização civil para proteger estes espaços da ganância e da irresponsabilidade humana.

Como trabalhar essas questões com maior apropriação sobre o assunto em sala de aula? A proposta deste trabalho, portanto, é elaborar um projeto de formação ambiental voltado aos professores do Ensino Público estadual da cidade de São Carlos, tendo como temática as Unidades de Conservação. O motor deste trabalho é a observação de uma abordagem superficial sobre o tema no contexto escolar, fazendo com que a importância e a complexidade da gestão territorial de espaços protegidos seja pouco discutida, diminuindo a problematização e a compreensão dos diferentes aspectos deste tópico dentro da área das ciências ambientais.

A escolha pelos professores da rede pública se deve ao apreço por uma educação de base popular, entendendo que esta camada da população sempre se vê prejudicada nos processos de formação. Há também o teor afetivo nesta proposta, já que os propositores desse curso são oriundos da escola pública (Lucas e Cátia) ou desenvolveram atividades extracurriculares nas escolas do Estado (Flávia). Esta vivência prévia nos trás uma percepção de que atuar dentro destas instituições de ensino é de suma importância e abre um canal de comunicação entre a Universidade e a Escola Pública.

Mas de que forma aprofundar este tema tão complexo e aproximar a discussão de áreas protegidas que acontece dentro da Universidade? Uma das formas possíveis para responder essa questão foi estruturar um curso que atuasse primeiramente com professores de Biologia, Ciências e Geografia, disciplinas da grade curricular que possuem estreita relação com a temática das Unidades de Conservação. Para estimular a participação destes professores no curso de formação, o projeto prevê uma articulação com a Secretaria Regional de Ensino de São Carlos para que as horas do curso contem pontos na evolução de carreira dos docentes[[2]](#footnote-2).

Desta forma, nos próximos tópicos trazemos a (i) orientação pedagógica que adotaremos no curso, seguido de (ii) detalhamento do curso. O primeiro tópico refere-se as reflexões sobre métodos e conceitos pedagógicos importantes como norteadores à construção deste conhecimento junto aos participantes. O segundo abordará o marco conceitual sobre Unidades de Conservação, localizando a importância e contextualizando sua problemática. Também esboçamos um conjunto de estratégias que podem resultar em uma Política Pública, institucionalizando a atividade dentro da Secretaria Regional de Educação de São Carlos, assim como o conteúdo programático do curso e sua estrutura de funcionamento[[3]](#footnote-3).

Pretendemos que este projeto, após a validação e devidos ajustes que ocorrerão na disciplina, seja realizado em agosto de 2018, dado que é o primeiro mês pós férias de meio de ano. O produto final esperado dos professores que venham a participar do curso é uma proposta de aula (ou de um conjunto de aulas) que levarão aos seus alunos dentro da temática de Unidades de Conservação, trazendo toda a complexidade e beleza que esta área do conhecimento possui.

# **2. PROPOSTA PEDAGÓGICA**

*O complexo é o que é tecido junto*

Anastasiou e Alves

O processo pedagógico, alinhado com a busca do novo “fazer aula” proposto por Anastasiou et al. (2004), tem por objetivo alcançar os horizontes utópicos traçados por este projeto. Desta forma, o fio condutor é o entendimento de que a aprendizagem não se dá de forma passiva, vertical, descontextualizada e exige estratégias de inclusão do saber do outro, da prática social e da realidade daquele a quem se almeja facilitar a construção do conhecimento.

Para tal, este projeto tem como base o processo de *ensinagem* (ANASTASIOU; ALVES, 2004), conceito este que busca entender o processo da construção do saber em sua dimensão tanto intencional, a de ensinar, como a da efetivação da meta pretendida, onde alunos compreendem e apreendem o conteúdo ensinado. Para tal “é preciso agir, exercitar-se, informar-se, tomar pra si, apropriar-se” neste processo da apreensão do conhecimento Como coloca (ANASTASIOUS; ALVES, 2004, p. 14).

Tal postura metodológica converge ao que Santos et al. (2009) denomina como Ecologia dos Saberes, uma proposta de reconhecer as distintas propostas de conhecimento, assim como os seus distintos paradigmas, busca uma correlação entre as epistemologias para compor novos conhecimentos que têm como base a interdisciplinaridade. Complementar a essa proposta, Cunha (2005) reforça que essa proposta de conhecimento ativo requer uma nova compreensão do que é conhecimento, diminuindo a distância do saber entre professor e aluno, compreendendo e acolhendo a contribuição que todos os envolvidos podem oferecer neste processo educador.

Nesta linha de raciocínio, o curso de formação buscará criar “momentos de experimentação”, utilizando diferentes estratégias metodológicas para abordar a temática proposta. Num movimento ascendente que respeita o processo da elaboração do pensamento, levando em consideração as etapas de mobilização para o conhecimento (percepção), a construção a partir da problematização e instrumentalização (julgamento) e a elaboração da síntese (resposta) (ANASTASIOUS; ALVES, 2004), o curso tem como objetivo levar seus participantes a desenvolver, para além da compreensão da temática ambiental em si, um olhar crítico sobre o próprio processo de aprendizagem.

Outra abordagem relevante que será levada em consideração neste projeto é a visão do desenvolvimento do ser integral. Esta abordagem entende que o ser humano é dotado de múltiplas dimensões que devem ser igualmente nutridas. Rudolf Steiner[[4]](#footnote-4) organizou esta visão na quadrimembração do indivíduo: corpo físico (corpo), corpo vital (mente), corpo anímico (emoções) e consciência do eu (espírito). Além desta visão, Steiner também propõe que o indivíduo atua no mundo através de três sistemas básicos: neurosensorial (responsável pelas percepções sensórias e pelo pensar); rítmico (responsável pelas relações e pelo sentir) e metabólico motor (responsável pela vontade e nosso agir no mundo). Na educação tradicional é possível observar uma valorização nos processos do pensar, da racionalização. Acredita-se que o desequilíbrio com os demais aspectos da singularidade humana também gera desequilíbrios em seu comportamento e suas relações subjetivas.

Assim, a proposta aqui será desenvolver ações que levem em consideração o pensar, o sentir e o querer, equilibrando os diferentes aspectos do ser. Para tal utilizaremos diferentes linguagens (pintura, contação de histórias, partilha de sentimentos, leituras, discussão em grupo, vivências na natureza, pesquisa, entre outros). Ken Wilber, conhecido pela teoria do pensamento integral, propõe uma divisão da realidade aplicável às mais variáveis situações e que será utilizado na nossa proposta pedagógica, na busca deste desenvolvimento. Conhecido como quadrantes, afirma que a realidade sempre possui um aspecto exterior e um aspecto interior, um aspecto individual e outro coletivo (RAYSNFORD, 2016). Desta forma obtemos quatro perspectivas (Tabela 1):

Tabela 1. Relação das perspectivas interiores e exteriores com as dimensões da individualidade com o coletivo.

|  |  |
| --- | --- |
| 1 - INTERIOR INDIVIDUAL (subjetivo)  Um leque de crenças e experiências individuais. Diz respeito à:   * sensações * impulsos * emoções * sentimentos * pensamentos | 2 - EXTERIOR INDIVIDUAL (objetivo)  Um leque vasto de comportamentos. Diz respeitos à:   * comportamentos * linguagem corporal * tamanho * cor * tudo o que observável/ quantificável |
| 3 - INTERIOR COLETIVO (inter-subjetivo)  Diferentes culturas, com diferentes significados partilhados. Diz respeito à:   * valores partilhados * visões de mundo * crenças religiosas | 4 - EXTERIOR COLETIVO (inter-objetivo)  Diferentes práticas, estruturas sociais, regras e códigos de lei. Diz respeito à:   * grupos sociais * infraestrutura * ecossistemas * modos de produção * nações |

Fonte: Ler e Partilhar Conhecimento (2012)

A proposta, então, é sempre ter estas quatro perspectivas ao trabalhar cada momento de formação do curso, buscando estratégias que possam desenvolver a reflexão em cada ponto. Algumas perguntas que poderão orientam cada quadrante :

1 – Como este tema me faz sentir?

O que penso a respeito desta questão?

2 – O que preciso fazer relacionado a isso?

Quais os meus recursos?

Quanta energia tenho?

3 – Quais os valores e significados partilhamos sobre este tema?

Onde existe falta de compreensão mútua?

Que culturas estão envolvidas nesta questão?

4 – Quais são as dinâmicas sociais em torno deste tema?

Quais implicações econômicas estão envolvidas?

Quais impactos a nível global?

Compreendemos que trazer tais orientações pedagógicas para o curso é um grande desafio. Em acordo com Cunha (2005) somos cientes que a construção tradicional de educação de forma positivista, departamentada, faz parte da trajetória cultural ocidental. Os três passos básicos de uma aula, proposto no manual dos Jesuítas em 1599, parecem serem adotados até os dias atuais: preleção do conteúdo pelo professor, levantamento de dúvidas pelos alunos e exercícios de fixação (ANASTASIOU; ALVES, 2004). Entendemos também que propostas que trazem em seu valor a inovação são vistas como uma invasão à tradição educacional (SANTOMÉ, 1997), além do fato de considerarmos que os próprios proponentes são frutos desse processo educativo ao longo de anos, sendo um desafio a nós mesmos cursar outra trajetória metodológica.

O desafio está aceito. Traremos como formas de atuação nesta empreitada valores em aula que podem enriquecer a discussão sobre as Unidades de Conservação. Cunha (2005) afirma que a prática pedagógica para ser transformadora deve levar em consideração a possibilidade de redescobrir conhecimentos, tornando proveitoso o processo de aprendizagem, ter a cumplicidade entre professor e aluno desenvolvida em aula, assim como incentivar os alunos que se tornem protagonistas deste processo de construção coletiva do conhecimento. A autora reforça sobre o que nos faz lembrar de bons professores. Seria apenas o domínio técnico sobre o tema, ou também a capacidade de construir momentos de interação e afeto entre os participantes?

Em síntese, o que nos orientará em nossa prática pedagógica foi resumido por Novoá (2009) que refere-se à tarefa do docente em propiciar aos alunos a alegria de conhecer novos assuntos, a reflexão sobre a caminhada que está sendo feito junto com os alunos neste novo terreno de conhecimento, a comunicação e partilha de responsabilidades com os participantes, além do respeito à diversidade de opiniões e pessoas sobre o tema em estudo, acolhendo as diferenças e criando novas sínteses que dão sentido ao coletivo.

# **3. O CURSO**

*Que o nosso tempo seja lembrado pelo despertar de uma nova*

*reverência face à vida, pelo compromisso firme de alcanças a sustentabilidade,*

*a intensificação da luta pela justiça e pela paz, e a alegre celebração da vida.*

Carta da Terra

Neste tópico apresentamos o marco conceitual do curso sobre Unidades de Conservação, seu conteúdo programático, datas e locais em que as atividades irão ocorrer, assim como as parcerias necessárias para sua execução, gerando uma possibilidade de política pública que o mantenha e faça ir além de um projeto piloto.

## **3.1. Marco conceitual**

A IUCN (International Union for Conservation of Nature) define que áreas protegidas são locais de extrema riqueza natural, assim como de valores culturais. Tais espaços são essenciais ao equilíbrio ambiental dos ecossistemas, e, alguns desses espaços, podem trazer benefícios econômicos pelo turismo de natureza e recreação (DUDLEY, 2008).

As áreas protegidas são divididas em categorias das mais restritivas ao acesso humano as mais permissivas: Reserva Natural Restrita; Área Selvagem; Parque Nacional; Monumento Natural; Área de Manejo de Espécies e Habitat; Paisagem Protegida/Zona Marinha Protegida; Área Protegida com Uso Sustentável dos Recursos Naturais. Essa padronização contribui para a discussão de territórios de similar propósito ao redor do mundo, proporcionando uma coleta de dados comparativa, além de orientar órgãos gestores para uma administração adequada de cada Unidade de Conservação (DUDLEY, 2008).

Muitos países possuem sua própria sistematização para estes espaços protegidos. No Brasil, o texto jurídico que faz esta função é o SNUC – Sistema Nacional de Unidades de Conservação – Lei 9.985 (BRASIL, 2000), regulamentada pelo Decreto nº 4.340 (BRASIL, 2002). Medeiros (2006), em seu trabalho sobre a evolução das tipologias de áreas protegidas no Brasil, destaca que um aspecto positivo desta sistematização proposta no SNUC foi o reconhecimento em lei de uma organização sistêmica e integrada das UCs. Apesar de um maior número de tipos de Unidades de Conservação do que a quantidade de categorias publicadas pela IUCN as definições de cada uma destas que constam no SNUC são similares às descritas no quadro referencial desta instituição internacional.

Cabe apenas uma diferenciação entre UC e áreas naturais especialmente protegidas. A definição de UC prevista na lei do SNUC é muito similar à definição proposta pela IUCN. No entanto, no Brasil, existem outros tipos de território protegido, como as Terras Indígenas (TI) previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988) regulamentadas pelo decreto federal 1.775/1996 (BRASIL, 1996) e Quilombos, também previsto na constituição (BRASIL, 1988) e regulamentado pelo decreto federal 4.887/2003 (BRASIL, 2003). Esses dois tipos de áreas protegidas, que não fazem parte do SNUC, mas tem objetivos similares à definição da IUCN de Área Protegida com Uso Sustentável dos Recursos Naturais. Outro ponto em destaque refere-se às áreas especialmente protegidas em propriedades particulares através do código florestal, lei nº 12.651/2012 que prevê as reservas legais e áreas de preservação permanente (BRASIL, 2012). Essas áreas regulamentadas pelo código florestal, que não fazem parte do SNUC, não possuem uma equivalência nas categorias da IUCN.

Tendo a contextualização de onde se insere a lei, observa-se que seu objetivo é de conservar a biodiversidade e garantir qualidade de vida à geração atual e às gerações futuras (BRASIL, 2000). O SNUC também enquadra os diferentes tipos de áreas protegidas em duas grandes categorias:

Proteção Integral - O objetivo básico das Unidades de Proteção Integral é preservar a natureza, sendo admitido apenas o uso indireto dos seus recursos naturais, com exceção dos casos previstos nesta Lei;

Uso Sustentável - compatibilizar a conservação da natureza com o uso sustentável de parcela dos seus recursos naturais (BRASIL, 2000 art. 7)*.*

Dentro destes dois grupos estão inseridas as tipologias de Unidades Conservação brasileiras (Tabela 2):

Tabela 2. Tipologia de Unidade de Conservação do Brasil.

|  |  |
| --- | --- |
| **Proteção Integral** | **Uso Sustentável** |
| Estação Ecológica | Área de Proteção Ambiental |
| Reserva Biológica | Área de Relevante Interesse Ecológico |
| Parque Nacional | Floresta Nacional |
| Monumento Natural | Reserva Extrativista |
| Refúgio de Vida Silvestre | Reserva de Fauna |
|  | Reserva de Desenvolvimento Sustentável |
|  | Reserva Particular do Patrimônio Natural |

Fonte: (BRASIL, 2000)

A porção de território do país que está condicionado a este regime especial, segundo o Cadastro Nacional de Unidades de Conservação (CNUC), é de 665 Unidades de Conservação de Proteção Integral e 1435 de Uso Sustentável que somam um total de 2100 áreas (MMA, 2017). Destaca-se que estão inseridas as UCs municipais, estaduais e federais neste somatório as UCs Marinhas.

Brockington et. al (2008) mostram que o aumento no número de áreas protegidas aconteceu sensivelmente em uma época em que o planeta estava alinhado com um avanço do neoliberalismo econômico[[5]](#footnote-5). Neste sentido, muitos defensores da conservação atuam em uma forma colaborativa com o poder do capital.

Esse maciço posicionamento em favor do capital vem de uma construção política em que é mais fácil posicionar-se contra comunidades tidas como “impactantes à natureza” do que contra quem detém poder decisório. Brockington et. al (2008) posicionam-se à favor de uma conservação com base na comunidade, pois trazem a possibilidade de oferecer um poder de decisão aos grupos rurais que vivem perto destes locais protegidos. Os autores reforçam que existem diferentes tipos de práticas conservacionistas num espectro das mais alinhadas ao poder do capital (como exemplo trazem o fato de que o Parque Nacional de Yellowstone foi financiado por uma empresa de ferrovias) até as que proporcionam um poder de decisão às comunidades encontradas nestes locais protegidos (BROCKINGTON; DUFFY; IGOE, 2008), como em Reservas Extrativistas ou de Desenvolvimento Sustentável (BRASIL, 2000), tipos de UCs fruto de uma longa luta liderada pelo ambientalista Chico Mendes.

Normalmente, as UCs e seus defensores das que estão dentro do grupo de proteção integral, são alinhadas a uma lógica de intocabilidade destas áreas, num sentido praticamente dogmático do mundo selvagem, ignorando as comunidades que sempre habitaram esses locais. Diegues (2008) faz a problematização dessa intocabilidade da natureza, trazendo ao debate as perspectivas dos povos que possuem outra relação com ambiente natural, diferente do homem branco sócio-industrial, desta forma ajudando a desconstrução da visão maniqueísta de “sociedade versus natureza”, como se fosse a única possibilidade de salvaguardar os bens ambientais fosse “tirando” o homem do meio natural, garantindo seu primitivismo.

Neste sentido de questionar essa visão dogmática de homem “fora” da natureza, tem-se a construção da ideia de território. Porto-Gonçalves (2012) sustentam a afirmativa de que o território nasce a partir desta soma entre natureza e cultura através das distintas relações de poder, deste modo, o debate ambiental necessita de uma compreensão das relações sociais para que seja compreendido histórico-politicamente. O avanço do capital dentro da temática ambiental traz tensões junto a estes grupos (indígenas e tradicionais[[6]](#footnote-6)) detentores de território.

O domínio em regiões de tensão onde comunidades possuem seu modo de vida depende dessa negação das condições naturais de existência das comunidades, ou seja, extirpar as condições sociais que as comunidades precisam para se desenvolver:

O conceito de território deixa de ser pensado como a base física de exercício da soberania do estado, tal como consagrado no direito internacional e sua ciência jurídica e política, e passa a ser visto como o processo de apropriação e controle do espaço geográfico com seus recursos e suas gentes, revelando as tensas relações de poder que lhes são constitutivas (PORTO-GONÇALVES, 2012 p. 34).

Tendo essa contextualização da complexidade territorial, que fazem parte da realidade de gestão de muitas Unidades de Conservação, surge a oportunidade de trazer esse debate. O resultado final esperado pela presente proposta é de uma discussão do tema a partir da realidade dos participantes em diálogo com fundamentação técnica sobre o assunto, assim como a discussão de formas de abordagem deste assunto em salas de aula. Como construir propostas de discussão do tema, com um teor crítico à questão, junto aos alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio?

## **3.2. Conteúdo programático e estrutura do curso**

Para que seja atingido o objetivo de discussão aprofundada dividiu-se o curso em: apresentação; momentos de formação/experimentação; e avaliação. Totalizando quarenta horas de trabalho. A apresentação será um encontro no sábado dia 04 de agosto de 2018 às 8h da manhã na UFSCar São Carlos/SP. Desenvolveremos a atividade pedagógica “Caminhada Profunda”, que tem o intuito de sensibilização dos participantes quanto à temática, aproximando os envolvidos com o tema.

Os momentos de formação serão no campus I da USP/São Carlos sempre às terças e quintas do período noturno no mês de agosto de 2018. Optamos por ser no campus I da USP devido sua posição central da cidade, de fácil acesso aos bairros de São Carlos.

Os momentos de formação/experimentação serão divididos em cinco módulos de trabalho que podem ter um ou dois encontros cada. Sua ordem lógica está dividida em: panorama mundial de unidades de conservação; unidades de conservação no Brasil; conceitos importantes em gestão de unidades de conservação; conflitos relacionados aos territórios protegidos; e, como abordar essa temática em sala de aula.

O fechamento do curso prevê uma saída de campo pré-agendada para o domingo dia 02 de setembro de 2018 para o Parque Estadual Porto Ferreira. O encontro será uma visita à Unidade de Conservação após os momentos de formação, propiciando um novo olhar dos participantes ao território, ou seja, uma reelaboração de sua prática social conforme conceituado por Anastosious et al (2004). Neste dia também será realizado a avaliação do curso e encaminhamentos para que este não seja apenas mais um projeto que finda em si, que possa ser incorporado e melhorado para próximas edições.

Ressaltamos que todas as atividades de formação estarão norteadas pela pedagogia da proposta descrita no tópico dois deste projeto. Utilizaremos de ferramentas metodológicas inclusivas e acolhedoras da realidade dos participantes. Abaixo o cronograma de atividades (Tabela 3).

Tabela 3. Síntese das atividades e temas dos encontros.

|  |  |
| --- | --- |
| **Data** | **Atividade/Local/horário** |
| 04/08/18 - Sábado | Apresentação dos participantes e do curso / UFSCar  08 às 12h (4h) |
| 07/08/18 - Terça | Unidades de Conservação, panorama internacional / USP  19h às 22h e 30min (3h e 30min) |
| 09/08/18 - Quinta | Unidades de Conservação, panorama internacional / USP  19h às 22h e 30min (3h e 30min) |
| 14/08/18 - Terça | Unidades de Conservação no Brasil / USP  19h às 22h e 30min (3h e 30min) |
| 16/08/18 – Quinta | Unidades de Conservação no Brasil / USP  19h às 22h e 30min (3h e 30min) |
| 21/08/18 - Terça | Conceitos importantes em gestão de UCs / USP  19h às 22h e 30min (3h e 30min) |
| 23/08/18 - Quinta | Conflitos: UC e Comunidades Tradicionais / USP  19h às 22h e 30min (3h e 30min) |
| 28/08/18 - Terça | Como abordar o tema em aula? / USP  19h às 22h e 30min (3h e 30min) |
| 30/08/18 - Quinta | Como abordar o tema em aula? / USP  19h às 22h e 30min (3h e 30min) |
| 02/09/18 - Domingo | Avaliação do curso / Parque Estadual Porto Ferreira  08 às 18h |
| 10 encontros | Carga Horária 40h |

## **3.3. Política pública que se vislumbra e parcerias**

*Não posso esperar que algo mude lá fora na vida social*

*se eu mesmo não me puser em movimento*

Rudolf Steiner

No sentido de institucionalizar essa proposta, cabe a reflexão trazida por Capella (2007) que discorre sobre os meios de se construir a formação de agenda política dos governos. A autora aponta que as agendas governamentais são constituídas por demandas de diferentes atores sociais que possuem maior ou menor nível de influência. Muitas vezes a agenda pode ser trazida ao governo, mas para ser acolhida depende do posicionamento político que este tem em relação a tal demanda. Deste modo surge a questão: qual seria a prioridade de assuntos que o governo tem abordado?

O alinhamento deste curso às necessidades de reflexão sobre os desafios de uma conservação inclusiva fortificam sua necessidade. Compreendemos esse posicionamento do curso como força política no processo de sensibilização à causa das áreas protegidas numa forma capilarizada (FERRARO JÚNIOR, SORRENTINO, 2005) de conquistar a opinião pública sobre sua emergência.

Pretendemos que a presente proposta, como uma experiência formação com os professores da rede pública, possa futuramente ser replicada em outras edições na cidade de São Carlos, assim como em outras diretorias de Ensino do Estado. Com essa articulação entre Universidades e Escolas buscamos criar uma experiência que sustente uma futura institucionalização da experiência dentro do âmbito de formação dos docentes da rede pública.

A importância política deste curso se faz maior quando fazemos a reflexão em nosso Estado, São Paulo. Sabemos que a agenda ambiental paulista esta cada vez mais perdendo forças. Nas últimas gestões o sucateamento e diminuição do aparelho estatal têm sido frequentes: (i) concessões de serviços turísticos e exploração de madeira à iniciativa privada (SÃO PAULO, 2016) sem que fosse feita uma consulta pública sobre essa tomada de decisão que atinge dezoito Unidades de Conservação do Estado e cinco Estações Experimentais; (ii) crise do sistema de abastecimento de água do Estado (BBC BRASIL, 2014) tida como a maior que já aconteceu nos últimos tempos, fruto, em grande parte, da falta investimento do sistema hídrico estadual; (iii) proposta de venda da empresa de saneamento e abastecimento de água à iniciativa privada (FOLHA, 2017) como forma de resolver a questão, ao invés de um fortalecimento do Estado dentro desta pauta; (iv) proposta de venda dos Hortos Florestais Estaduais (ESTADÃO, 2017) tidos como espaços de “custo” a gestão paulista; (v) diminuição dos institutos de pesquisa ambiental (TV ALESP, 2017) para “otimização” de recursos financeiros.

Conforme Cunha (2005) sustenta, a docência sofre uma forte pressão da política de Estado. Desta forma como esperamos que os docentes da rede estadual tenham um posicionamento questionador e de provocação de dúvidas nos alunos se estamos dentro de uma gestão que se posiciona de forma displicente com a agenda ambiental? Percebemos que a agenda governamental estadual não é compatível com a proposta do presente curso e por isso este projeto piloto se faz necessário.

Conforme Ferraro Junior et al. (2005) orientam, as redes e interlocuções institucionais funcionam como potencializador de resultados. A política que o projeto piloto incita refere-se a articulação de instituições da cidade em prol de um objetivo de capilarizar a discussão crítica sobre Unidades de Conservação, tornando o debate crítico junto aos professores, para que possam fazer em sala de aula, tendo a guarida de instituições locais (CUNHA, 2005) para que essa postura de resistência a uma política ambiental displicente possa ser construída.

Não pretendemos criar um coletivo educador (FERRARO JUNIOR; SORRENTINO, 2005), mas nos inspiramos na importância da proposta interinstitucional na execução deste projeto, dando força à execução e valorizando as contribuições dos parceiros necessários para que este seja robusto e potente. Abaixo os futuros parceiros a serem convidados e as contrapartidas que serão pedidas (Tabela 4).

Tabela 4. Parcerias pretendidas e suas possíveis colaborações e contrapartidas

|  |  |
| --- | --- |
| **Instituição** | **Colaborações** |
| Diretoria Regional de Ensino de São Carlos | - Inclusão do curso na projeção de carreira dos docentes participantes;  - divulgação do curso nas escolas estaduais  - Fornecimento de ônibus para a atividade no Parque Estadual de Porto Ferreira |
| UFSCAR | - uso do campus e da sala no primeiro encontro |
| USP/EESC | - uso das salas para os encontros noturnos  - alunos da pós graduação que irão ministrar o curso (Lucas e Cátia) |
| USP/CENA | - Aluna da pós graduação que irá ministrar o curso (Flávia) |
| USP/OCA | - Supervisão do curso (Marcos Sorrentino) |
| Parque Estadual Porto Ferreira | - Recepção e monitoria do grupo na trilha que será realizada depois da avaliação |
| Alimentação | - Fornecimento de lanche para os encontros do curso. Será articulado com instituições de São Carlos que possam ser parceiras. |

Esperamos criar uma rede de parcerias entre as instituições citadas que possam se desdobrar em projetos futuros e fortalecimento da proposta que vise uma institucionalização da ideia de discussão aprofundada da temática ambiental, especificamente Unidades de Conservação.

# **4. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO**

Nosso horizonte de tempo é de um ano (outubro de 2017 a outubro de 2018), pensando desde a elaboração e melhoria do projeto até a entrega às instituições participantes de um relatório final sobre as atividades desenvolvidas, avaliação do processo de formação e encaminhamentos para que este se fortaleça e possa caminhar em um sentido de atingir sua institucionalização (Tabela 5).

Tabela 5. Cronograma de execução do projeto

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Atividades** | **Out/Nov** | **Dez/Jan** | **Fev/Mar** | **Abr/Mai** | **Jun/Jul** | **Ago/Set** | **Out/18** |
| Apresentação do projeto para a disciplina | X |  |  |  |  |  |  |
| Ajustes no projeto |  | X |  |  |  |  |  |
| Parceria Diretoria Regional de Ensino |  |  | X |  |  |  |  |
| Parceria UFSCAR |  |  |  | X |  |  |  |
| Parceria USP/EESC |  |  |  | X |  |  |  |
| Parceria USP/CENA |  |  |  | X |  |  |  |
| Parceria USP/OCA |  |  |  | X |  |  |  |
| Parceria Parque Estadual Porto Ferreira |  |  |  | X |  |  |  |
| Estruturação detalhada do curso |  |  |  |  | X |  |  |
| Curso |  |  |  |  |  | X |  |
| Avaliação |  |  |  |  |  |  | X |
| Relatório e encaminhamentos |  |  |  |  |  |  | X |

# **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ANASTASIOU, L.G; ALVES, L. P. (orgs) **Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para estratégias de trabalho na sala de aula.** Joinville, SC, Ed Univille, 2004.

BAUMAN, Z. A utopia possível na sociedade líquida. **Cult.** 2012. Entrevista consedida a Dennis de Oliveira.

BBC BRASIL. **Maior crise hídrica de São Paulo expõe lentidão do governo e sistema frágil.** Disponível em: [http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/03/140321\_seca\_saopaulo\_rb 2014](http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/03/140321_seca_saopaulo_rb%202014). Acesso em 30 de out. de 2017.

BBC BRASIL. **Incêndio que já destruiu 26% da Chapada dos Veadeiros 'foi causado por ação humana', diz chefe do parque.** Disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/brasil-41729961 2017. Acesso em 30 de out de 2017.

BEYUS, J. Conclamação à alternativa. In: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ **A revolução somos nós**. São Paulo: Sesc Pompéia. 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

BRASIL. **Decreto no 1.775**. Dispõe sobre o procedimento administrativo de demarcação das terras indígenas e dá outras providências. . 1 ago. 1996.

BRASIL. **Lei no 9.985**. 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. . 18 jul. 2000.

BRASIL. **Decreto no 4.340**. Regulamenta artigos da Lei no 9.985, de 18 de julho de 2000, que dispõe sobre o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza – SNUC, e dá outras providências. 22 ago. 2002.

BRASIL. **Decreto no 4.887**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. . 20 nov. 2003.

BRASIL. **Lei no 12.651**. Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa; altera as Leis nos 6.938, de 31 de agosto de 1981, 9.393, de 19 de dezembro de 1996, e 11.428, de 22 de dezembro de 2006; revoga as Leis nos 4.771, de 15 de setembro de 1965, e 7.754, de 14 de abril de 1989, e a Medida Provisória no 2.166-67, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. . de maio de 2012.

BROCKINGTON, D.; DUFFY, R.; IGOE, J. **Nature unbound. Conservation, capitalism and the future of protected areas**. London and Sterling: Earthscan, 2008.

CAPELLA, A. C. N. Perspectivas teóricas sobre o processo de formulação de políticas públicas. In: HOCHMAN, G. ARRETCHE, M. MARQUES, E. **Políticas Públicas no Brasil.** Ed Fiocruz, 2007. 87-122p.

CAPRA, F. **La trama de la vida**. 1 ed. Barcelona: Anagrama/ Compactos, 2009. 359 p.

CAPRA, F. Ecoalfabetização: Uma abordagem de sistemas à educação. In: CRABTREE, M. (Ed.) Ecoalfabetização: preparando o terreno. California: Learning in the real world. 2000, p. 27-42.

CUNHA, M. I.. Sala de aula: espaço de inovações e formação docente. In: Delcia Enricone; Marlene Grillo. (Org.). **Educação Superior: vivências e visão de futuro**.. 01ed.Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005, v. , p. 71-81.

DESCOLA, P.. Ecologia e Cosmologia. In: DIEGUES, A. C. (org.). **Etnoconservação**: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos. São Paulo: NUPAUB-USP/ Hucitec / Annablume. 2000. p. 149 a p. 163.

DIEGUES, A. C. S. **O mito moderno da natureza intocada**. 6a ed. São Paulo: Hucitec : NUPAUB, 2008

DUDLEY, N. (ED.). **Guidelines for Applying Protected Area Management Categories.** Gland, Switzerland: IUCN, 2008.

EL CONFIDENCIAL. **Última hora Galicia: todo sobre los incendios en Galicia, Asturias y Portugal.** Disponível em<https://www.elconfidencial.com/espana/galicia/2017-10-16/incendios-galicia-asturias-portugal-ultima-hora-fuego_1461424/> 2017. Acesso em 30 de outubro de 2017.

FERRARO JÚNIOR, L. A.; SORRENTINO, M. Coletivos Educadores. In: FERRARO JÚNIOR, L. A. (Org.) ***Encontros e Caminhos*: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores.** Brasília: MMA: Diretoria de Educação Ambiental, 2005. v. 1. p. 59-69

FOLHA. **Governo de SP estima arrecadar ao menos R$ 6 bi com holding da Sabesp**. Disponível em: [http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2017/08/1914269-governo-de-sp-estima-arrecadar-ao-menos-r-6-bi-com-holding-da-sabesp.shtml 2017](http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2017/08/1914269-governo-de-sp-estima-arrecadar-ao-menos-r-6-bi-com-holding-da-sabesp.shtml%202017). Acesso em 30 de out. de 2017.

ESTADÃO. **Justiça suspende chamamento para venda de florestas em SP**. Disponível em: <http://sustentabilidade.estadao.com.br/noticias/geral,justica-suspende-chamamento-para-venda-de-florestas-em-sp,70001753368> 2017. Acesso em 29 de outubro de 2017.

FREIRE, P.. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz e Terra. 2010. 14º reimpressão. 93 p.

GARAUDY, R. **Apelo aos Vivos**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

LER E PARTILHAR CONHECIMENTO. **Teoria Integral (Ken Wilber) - Parte II (quadrantes).** Disponível em: <http://e-literato.blogspot.com.br/2012/03/teoria-integral-ken-wilber-parte-ii.html> 2012. Acesso em 30 de outubro de 2017.

MATURANA, H.; VARELA, F. J.. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena. 6º ed. 2007. 283 p.

MEDEIROS, R. Evolução das tipologias e categorias de áreas protegidas no Brasil. **Ambiente e Sociedade**, v. 9, n. 1, p. 4+42-64, 2006.

MMA. **Cadastro Nacional de Unidades de Conservação - dados consolidados**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 20 out. 2017. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/images/arquivo/80112/CNUC\_JUL17%20-%20C\_Bio.pdf>.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construídas dentro da profissão. **Revista Educacion**. Disponível em <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf>

2009. Acesso em 10 de outubro de 2017.

PORTO-GONÇALVES, C. W. A ecologia política na américa latina: reapropriação social da natureza e reinvenção dos territórios. **INTERthesis**, v. 09, n. 01, p. 16–50, jul. 2012.

RAPPMANN, R. Universidade Livre Internacional: fundação, conceito e resultado. In: Beuys, J. **A revolução somos nós**. São Paulo: Sesc Pompéia. 2010.

RAYNSFORD, R. **Níveis de consciência e quadrantes na teoria integral de Ken Wilber**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=akSEtH4-z0Q&t=5s> 2016. Acesso em 30 de outubro de 2017.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinariedade.** 1997. Ed Artmed. 278p.

SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. **Epistemologias do Sul**. Coimbra, Portugal: Edições Almedina, 2009.

SÃO PAULO. **Lei no 16.260**. Autoriza a Fazenda do Estado a conceder a exploração de serviços ou o uso, total ou parcial, de áreas em próprios estaduais que especifica e dá outras providências correlatas. . 29 jun. 2016

SORRENTINO. **Palestra na escola do legislativo.** Piracicaba. 10 de outubro de 2017.

TV ALESP. **Em defesa dos institutos públicos**. Disponível em <https://www.facebook.com/deputadoneder/videos/1516861485036580/> 2017. Acesso em 29 de outubro de 2017.

# **ANEXO 1 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO CURSO**

Apresenta-se a bibliografia que será utilizada para a elaboração do conteúdo técnico do curso. Detalha-se que não será pedido que os participantes façam a leitura de todo o material, apenas registra-se aqui que as referencias abaixo, além das referências pedagógicas, nortearão o processo de formação:

* ANASTASIOU, L.G; ALVES, L. P. (orgs) **Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para estratégias de trabalho na sala de aula.** Joinville, SC, Ed Univille, 2004.
* ARAUJO, M.A.R. **Unidades de Conservação no Brasil:** da República à gestão de classe mundial*.* Belo Horizonte : SEGRAC, 2007. 272p.
* ARRUDA, R. Populações tradicionais e a proteção dos recursos naturais em unidades de conservação. ***Ambiente & Sociedade***, ano II, n. 5, segundo semestre 1999. p. 79-92
* BENSUSAN, N. Os Pressupostos Biológicos do Sistema Nacional de Unidades de Conservação In.: VIO, A.P.A.; BENJAMIN, A.H.**Direito Ambiental das Áreas Naturais Protegidas:** o regime jurídico das Unidades de Conservação*.* Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. 547p.
* BORRINI-FEYERABEND, G. **Manejo participativo de áreas protegidas:** adaptando o método ao contexto. Temas de Política Social. UICN-SUR Quito (Equador), 1997*.* 66p.
* BRASIL. **Lei nº 9.985/2000: Institui o Sistema Nacional de Áreas Protegidas (SNUC).**2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9985.htm>
* BRASIL. **Decreto 4.340/2002**: Regulamenta a lei 9.985/2000 que dispõe sobre o Sistema Nacional de Unidades de Conservação**.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4340.htm>
* BRASIL. **Decreto Federal nº 6.040**: Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais.2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm>
* BROCKINGTON, D.; DUFFY, R.; IGOE, J. **Nature unbound. Conservation, capitalism and the future of protected areas**. London and Sterling: Earthscan, 2008.
* DERANI, C. A Estrutura do Sistema Nacional de Unidades de Conservação – Lei nº 9.985/2000. In.: VIO, A.P.A.; Benjamin, A.H.**Direito Ambiental das Áreas Naturais Protegidas:** o regime jurídico das Unidades de Conservação*.* Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.547p.
* DIEGUES, A.. C. S. **O mito moderno da natureza intocada**. São Paulo: HUCITEC: 5a ed. 2004.
* DIEGUES, A. C.; ARRUDA, R. S. V.; SILVA, V. C. F.; FIGOLS, F. A. B.; ANDRADE, D. **Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil*.*** São Paulo: USP:MMA. 189p. + anexos. 2000. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/chm/_arquivos/saberes.pdf>
* DRUMOND, M.A. A gestão participativa em unidades de conservação*.* In:OFICINAS SOBRE GESTÃO PARTICIPATIVA EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO, 1998. Belo Horizonte.  **Anais..*.*** Belo Horizonte: Fundação Biodiversitas, 1998. 172p.
* DUDLEY, N. (2008). **Guidelines for applying protected area management categories**. Gland, Switzerland: IUCN. v. 3
* FERNANDES-PINTO, E.; CORDEIRO, A.Z.; BARBOSA, S. Criação de Reservas Extrativistas e sua importância estratégica frente aos conflitos socioambientais brasileiros. In: MEDEIROS, R.; IRVING, M.A. **Áreas Protegidas e Inclusão Social:** Tendências e Perspectivas, Teresópolis - RJ, v.3, n.1, p.107-109, 2007.
* GÓMEZ-POMPA, A.; KAUS, A. Domesticando o mito da natureza selvagem*.* In: DIEGUES, A.C. 2ed. **Etnoconservação**: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos**.** NUPAUB. 2000. 290p.
* GUHA, R. O biólogo autoritário e a arrogância do anti-humanismo. 2.ed. In: DIEGUES, A. C. **Etnoconservação:** novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos**.** 2000. 290p. NUPAUB.
* MACHADO, P.A.L; Áreas Protegidas: a Lei nº 9.985/2000 In.: VIO, A.P.A.; BENJAMIN, A.H.; **Direito Ambiental das Áreas Naturais Protegidas**: o regime jurídico das Unidades de Conservação. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. 547p.
* MEDEIROS, R. Evolução das tipologias e categorias de áreas protegidas no Brasil. **Ambiente & Sociedade**, vol. 4, n. 1, jan/jun. p. 41-64. 2006.
* MILANO, M.S. Unidades de Conservação – Técnica, Lei e Ética para a Conservação da Biodiversidade. In.: VIO, A.P.A.; BENJAMIN, A.H. **Direito Ambiental das Áreas Naturais Protegidas:** o regime jurídico das Unidades de Conservação*.* Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. 547p.
* MMA. **Cadastro Nacional de Unidades de Conservação - dados consolidados**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 20 out. 2017. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/images/arquivo/80112/CNUC_JUL17%20-%20C_Bio.pdf>
* RYLANDS, A.B.; BRANDON, K.**Unidades de Conservação Brasileiras.** Megadiversidade, v.1, n.1, 27-35p. jul-2005.
* SANTOS, B.S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B.S.; MENESES, M.P. (Org). **Epistemologias do Sul.** Coimbra, 2009. 532p.
* TEIXEIRA, M.C.C.; Parques e pessoas: uma política de boa vizinhança. In: MEDEIROS, R.; IRVING, M.A. **Áreas Protegidas e Inclusão Social**: Tendências e Perspectivas, Teresópolis - RJ, v.3, n.1, p.113-115, 2007.

1. Palestra realizada no dia 10 de Outubro de 2017 na Escola do Legislativo de Piracicaba/São Paulo. Ciclo de debates “Educação Ambiental como instrumento de Política Pública”. Mais informações sobrea a proposta da Escola do Legislativo no sítio eletrônico <http://escola.camarapiracicaba.sp.gov.br/> [↑](#footnote-ref-1)
2. Os docentes do Estado têm a possibilidade de progressão na carreira através de participação em cursos de formação complementar. A intenção é que a futura parceria com a Secretaria Regional de Ensino de São Carlos enquadre a proposta do curso como um destes que podem colaborar na carreira professoral dos participantes. [↑](#footnote-ref-2)
3. Sobre o conteúdo programático e estrutura de funcionamento destacamos que será exposto uma proposta de ação, sendo revisitada e aperfeiçoada à medida que seguirmos tanto nossas pesquisas assim como no decorrer do curso em si. [↑](#footnote-ref-3)
4. Uma breve introdução sobre este conceito pode ser consultado em: <http://www.antroposofy.com.br/forum/dois-grandes-pilares-da-antroposofia-trimembracao-e-quadrimembracao/> [↑](#footnote-ref-4)
5. Na definição dos autores, o neoliberalismo é baseado em reduzir o poder do governo proporcionando uma maior liberdade e menos burocracia ao poder privado. [↑](#footnote-ref-5)
6. “Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição” (BRASIL, 2007, art. 3, inciso I). [↑](#footnote-ref-6)