

# AGENDA 21 ESCOLAR: UMA ALTERNATIVA EDUCATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

**Raimunda Olímpia de Aguiar GOMES (1); Tereza Cristina Valverde Araújo ALVES (2)**

(1) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Av. Contorno Norte, 10-Parque Central Distrito Industrial- Maracanaú-CE, Cep: 61925-315, e-mail: [olimpiaguilar@ifce.edu.br](mailto:olimpiaguilar@ifce.edu.br).

(2) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica, Campus Fortaleza, Av. Treze de Maio, 2081 - Benfica - Fortaleza/CE, Cep: 60040-53, e-mail: [crisrina@ifce.edu.br](mailto:crisrina@ifce.edu.br)

## RESUMO

No presente artigo foi discutida a necessidade de formação do professor para criação da Agenda 21 escolar, com base na legislação vigente, teorias afins e uma investigação que propôs como objetivo geral: Compreender como os professores podem implantar a agenda 21 escolar, na sua prática docente. Como objetivos específicos: Investigar os conhecimentos dos professores da educação básica sobre agenda 21; analisar a relação do desenvolvimento sustentável com as práticas da educação ambiental; identificar a partir da perspectiva dos professores como uma agenda 21 escolar pode viabilizar um desenvolvimento sustentável. Utilizou como metodologia estudo de caso, com seis sujeitos. Concluiu-se que o professor com a formação adequada é capaz de construir uma Agenda 21 escolar, em consonância com as necessidades do contexto social, promovendo dessa forma educação socioambiental na sua ação docente.

**Palavras-chave:** Agenda 21, Desenvolvimento sustentável, Formação docente

## 1. INTRODUÇÃO

Impulsionado fundamentalmente pelo agravamento das questões ambientais geradas pelo desenfreio do desenvolvimento econômico sem a preocupação com sustentabilidade do planeta. Recorreu-se a Almeida (2004) ao afirmar que os debates na busca de alternativas que permitam o desenvolvimento econômico levando em consideração as questões socioambientais constado de diversas discussões da contemporaneidade.

Surgiu dessa forma o princípio de desenvolvimento sustentado, que de acordo com Diegues (2010) é baseado no termo *ad nauseam*, utilizado principalmente nas alocações governamentais e nos projetos de investimentos a serem financiados por instituições financeiras bi e multilaterais.

Para o autor (Ibidem) atualmente no Brasil são realizados inúmeros seminários com o intuito de clarificar esse conceito e, frequentemente, de listar "experiências" e projetos que possam ser rotulados de sustentáveis. Reforça que não existe consenso, quanto ao adjetivo "sustentável", assim como o conceito de "desenvolvimento".

Diegues (2010) recorre a Costanza e Patten (1995, p.2) que tratam da importância da sociedade chegar ao consenso desses conceitos e alertarem,

acerca de alguns elementos característicos das diversas, porém, não distintas definições de desenvolvimento sustentável, com consequências para a derivação do conceito de sustentabilidade. Tais elementos são enumerados pelos autores: (i) "escala sustentável da economia relativa à capacidade suporte dos sistemas; (ii) equidade na distribuição de recursos e oportunidades entre gerações presentes e futuras; e (iii) correta alocação de recursos que componham o capital natural". Além de potenciais diretrizes para a formulação de políticas de governança, os elementos acima predizem, segundo os autores,

as “características necessárias à sustentabilidade dos sistemas, sendo tanto condições necessárias quanto objetivos sociais” (COSTANZA e PATTEN, 1995, p. 2).

Para Diegues (2010) as abordagens dos fluxos dos recursos e estoques de capital pressupõem a análises com abordagens diferentes e consequentemente propiciando, distintas decisões. Conclui Diegues (2010, p.3) que na “orientação das pesquisas em sustentabilidade, independente da abordagem, rumo à regulação, com definição de limites de crescimento, escalas ótimas e eficiência produtiva”. Cortez (2007, p.24) lembra,

um conceito conhecido internacionalmente pela sigla LCA(*Life Cycle Assessment*), em português ACV(Análise do Ciclo de Vida).A ACV conta com três fases: inventário da energia, do uso dos recursos e das emissões durante cada etapa vida do produto; avaliação do impacto desses componentes; e plano de ação para melhorar o desempenho ambiental do produto.

Nesse mesmo contexto verifica-se que a tecnologia tem contribuído com o avanço econômico, mas essa tecnologia não garante a sustentabilidade ambiental. Por outro lado, retornar ao passado não é a melhor solução, mas esse passado pode e deve servir fonte de aprendizagem no resgate de que existiu de melhor. Sob esse paradigma a educação passa a ser fundamental ao desenvolvimento sustentável por meio da educação ambiental.

### **1.1. Desenvolvimento sustentável e educação ambiental**

Dessa forma, relacionar a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável remete a necessidade de compreender as novas denominações para conceituar a Educação Ambiental. O Manual de Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD, 2007), apregoa que ao final dos anos 80 e início da década de 90, do século passado, assim como,

a alfabetização ecológica (ORR, 1992), a educação para o desenvolvimento sustentável (NEAL, 1995), a educação para a sustentabilidade (O’RIORDAN, 1989; IUCN, 1993), a ecopedagogia (GADOTTI, 1997), ou ainda, a educação no processo de gestão ambiental (QUINTAS e GUALDA, 1995).

O referido manual afirma que esses conceitos marcam uma nova etapa, no trato das questões ambientais. Ressalta que essa nova etapa exige estratégias mais eficientes para atingir resultados, os quais nem sempre são concretos, como no exemplo do processo educativo (SECAD, 2007).

Um dos pioneiros dessas discussões segundo o manual da SECAD foi Sorrentino (1995, p.10), que “identificou a existência de quatro vertentes: conservacionista; educação ao ar livre; gestão ambiental; e, economia ecológica” (SECAD, 2007).

Mas a Educação Ambiental não recebeu uma única classificação, ao contrario inspira as inúmeras variações quando se trata de ambientalismo. A canadense Lucy Sauvé (1997), citada no manual da SECAD (2007, p.12) apresenta algumas das variações existentes do ambientalismo:

- Educação sobre o meio ambiente: trata-se da aquisição de conhecimentos e habilidades relativos à interação com o ambiente, que está baseada na transmissão de fatos, conteúdos e conceitos, onde o meio ambiente se torna um objeto de aprendizado;
- Educação no meio ambiente: também conhecido como educação ao ar livre, corresponde a uma estratégia pedagógica onde se procura aprender através do contato com a natureza ou com o contexto biofísico e sociocultural do entorno da escola ou comunidade. O meio ambiente provê o aprendizado experimental, tornando-se um meio de aprendizado;
- Educação para o meio ambiente: processo através do qual se busca o engajamento ativo do educando que aprende a resolver e prevenir os problemas ambientais. O meio ambiente se torna uma meta do aprendizado.

Assim, a aprendizagem passa a ser um plano de metas considerando que se o desenvolvimento econômico é algo necessário, a garantia da sustentabilidade ambiental é vital para humanidade. Essa discussão foi aprofundada em 1992, no Rio de Janeiro, com a Conferência das Nações Unidas para Meio Ambiente e Desenvolvimento.

Nessa conferência surgiu a Agenda 21, que é um documento com 40 tópicos prevendo as possibilidades de desenvolvimento sustentável para o planeta, onde se possa gerar desenvolvimento sem prejuízos à qualidade de vida do ser humano e às condições ambientais (ECO-92,1992). Entretanto alerta Talon(2006,p.9) que para a,

Agenda 21 de fato seja um importante instrumento de trabalho em prol da sustentabilidade ampliada do planeta, inclusive sob a ótica política e que mais incentivos governamentais e não governamentais deveriam ser destinados ao apoio de programas que contemplem essa e outras iniciativas que sigam essa linha de ação.

Essa idéia desenvolvimento sustentável para o planeta justifica uso do slogan: "pensar globalmente e agir localmente". Princípio que defende como estratégia a soma das boas ações locais para a produção de uma globalização combinada e apropriada.

Como resultado do ECO-92 foi criado a Declaração do Rio de Janeiro Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, com 27 princípios. Alguns princípios merecem destaque pela sua especificidade como o Princípio 11.

Os Estados deverão promulgar leis eficazes sobre o meio ambiente. As normas ambientais, e os objetivos e prioridades em matérias de regulamentação do meio ambiente, deveriam refletir o contexto ambiental e de desenvolvimento às quais se aplicam. As normas por alguns países podem resultar inadequadas e representar um custo social e econômico injustificado para outro país em particular os países em desenvolvimento.

Princípio que tem encontrado resistência nos Estados capitalista por terem em seu modo de produção o estímulo ao consumo e a redução de custo. Assim, nesses Estados a implantação de Leis voltadas para o desenvolvimento sustentável não conseguem ser implantadas ou mesmo cumpridas.

O Princípio 21 afirma “Devem ser mobilizados a criatividade, os ideais e o valor dos jovens do mundo para forjar uma aliança mundial orientada para obter o desenvolvimento sustentável e assegurar um futuro melhor para todos”. Ao colocar nos jovens a responsabilidade de mobilização para o desenvolvimento sustentável, esse princípio remete a ação educativa.

Ao considerar que a educação pode provocar transformação na sociedade e no individuo, como ser social, por meio da apropriar desses conhecimentos (VYGOSTSKY, 1999). Com essa discussão evidencia-se a importância da escola como instituição educativa. Surge com esse propósito agenda 21 escolar.

## **1.2. Agenda 21 escolar**

Baseado na compreensão de que a escola é uma instituição que influência efetivamente nas diversas esferas sociais não se restringindo aos seus muros. Conforme os Parâmetros Curriculares, Nacional (PCNs,1997,p.46-47)

A escola, enquanto uma instituição social é um dos espaços privilegiados de formação e informação, em que a aprendizagem dos conteúdos deve estar em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, ou seja, relacionada ao cotidiano dos alunos, desde o aspecto local ao global. Assim, ela além de possibilitar aos alunos a apropriação dos conteúdos de maneira crítica e construtiva, precisa valorizar a cultura de sua própria comunidade, contribuindo para o exercício de cidadania.

Corroborando com os PCNs a Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999, dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Define em seu Art. 3º,

Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental, incumbindo: [...] I - às instituições educativas, promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem; [...].

A mesma Lei no Art. 9º determina como educação ambiental (EA) no ensino regular a educação escolar desenvolvida,

[...] no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando:

- I - educação básica:
  - a) educação infantil;
  - b) ensino fundamental e
  - c) ensino médio;
- II - educação superior;
- III - educação especial;
- IV - educação profissional;
- V - educação de jovens e adultos.

Com essa nova atribuição, a escola precisa estabelecer estratégias que viabilizem ações educativas, voltadas para EA de forma interdisciplinar permitindo tratar o conhecimento em seu contexto e com suas peculiaridades. Isso permite fazer entrelaçamentos entre a educação escolar e os problemas vivenciados pelos alunos e professores em suas comunidades.

Assim, a escola que representa a base na formação do cidadão, passa a ser também responsável pela EA que influenciará na vida profissional, social e pessoal do aluno e em sua convivência familiar. Promovendo a educação sócio-ambiental. Já que a escola influencia e recebe a influenciada dos movimentos que agitam o seu entorno, como festividades, violência familiar e social etc.

Além do que em muitas comunidades, a escola representa o órgão no qual, os cidadãos recorrem para o apoio e resolução de problemas familiares ou sociais, o que revela a importância da escola para a comunidade. Nesse contexto passa a ser útil e benéfico a elaboração de Agenda 21 dentro do âmbito de atuação direta e indireta da escola, ou seja, uma Agenda 21 Escolar.

Esta Agenda consiste na formatação do documento baseado na Agenda 21 local para aplicação no ambiente de influência da escola, dentro dos espaços escolares, no ambiente familiar e social onde essa influência é exercida. De acordo com Formis (2006, p.53), “o desafio da construção da Agenda 21 na escola é utilizar-se de uma estratégia metodológica para compartilhar os conhecimentos científicos, de mundo, de vida sem fronteiras entre eles”.

Como as demais agendas, a Agenda 21 escolar têm como principal objetivo a sustentabilidade social e econômica, na busca de atender às necessidades da humanidade ao mesmo tempo em que visa a proteção do meio ambiente. Dessa forma, anunciam Jacobi e Santos (2000, p.12) que para,

a elaboração da Agenda 21 na escola se insere no quadro das práticas educativas que ampliam a compreensão de contextos de aprendizagem e a relevância de processos e metodologias realmente dialógicas e participativas.

No entanto o sucesso na elaboração e implantação da agenda 21 escolar depende da ação docente, sendo que este precisa de diversos conhecimentos sobre EA para fundamentar sua práxis. Faz-se desta forma necessário a formar o professor sobre EA e sua legislação.

### **1.3. Agenda 21 escolar e a formação de professores**

O professor precisa ser formado para compreender que ao instaurar uma da Agenda 21 na escola, não pode se limitar a compreensão de desafios restritos a sala de aula ou a escola, apontam Jacobi e Santos (2000, p.10) que é preciso enfrentar,

múltiplos desafios da atual *sociedade de risco* requer o enfrentamento dos próprios desafios colocados no interior de um sistema de ensino fragmentado e em políticas de educação verticalizadas e emaranhadas em seus próprios complicadores de caráter burocrático.

Para esses autores (2000), considerando que essa ação trás mudanças culturais, exige do educador a formação para enfrentar políticas que em seu bojo trazem uma série de entraves aos processos e práticas educativas de caráter dialógico, autônomo e democrático, e que se tornam, paradoxalmente, obstáculos ao aprendizado de processos de gestão participativa.

Reforçam Jacobi e Santos (Ibidem) que o professor sem a formação adequada sente-se inseguro diante do desafio de discutir saberes e valores sobre os princípios éticos necessários à adoção de novas posturas, hábitos e atitudes socioambientais.

Dessa problemática surge a grande questão desse artigo que busca responder como os professores podem desenvolver práticas educativas voltadas para discussão do desenvolvimento sustentável, a partir da agenda 21 escolar?

### **Objetivo geral:**

Compreender como os professores podem implantar a agenda 21 escolar, na sua prática docente,

### **Objetivos específicos:**

Investigar os conhecimentos dos professores da educação básica sobre agenda 21;

Analisar a relação do desenvolvimento sustentável com as práticas da educação ambiental;

Identificar a partir da perspectiva dos professores como uma agenda 21 escolar pode viabilizar um desenvolvimento sustentável.

## **2. METODOLOGIA**

No presente trabalho optou-se como uma abordagem de pesquisa qualitativa que para Bogdan e Binkle(1994), possuem cinco características: na investigação qualitativa, a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o pesquisador o instrumento principal; a pesquisa qualitativa é descritiva, explicativa e analítica; os investigadores qualitativos se interessam mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados de forma indutiva; e o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Teve como amostra duas escolas de educação básica da rede pública localizadas em Maracanaú - Ceará. Esse município está situado a 15 quilômetros de Fortaleza (capital do estado). Maracanaú teve sua emancipação realizada em 5 de julho de 1983 o mesmo como lembra Almeida (2005,p.2),

faz parte da Região Metropolitana de Fortaleza – RMF, juntamente com os municípios de Caucaia, Pacatuba, Guaiúba, Itaitinga, Aquiraz, Eusébio e Maranguape,[...] localiza-se entre as coordenadas geográficas 3°48'08" e 3°56'12" lat. S, e 38° 32'39" e 38°40'42" long. WGr, com limites municipais correspondendo ao Norte com Fortaleza e Caucaia; ao Sul e Leste com Pacatuba, e a Oeste com Maranguape (figura 1). Etimologicamente, “Maracanaú” é uma expressão tupi que significa “lugar onde bebem as maracanãs”, referindo-se à lagoa de mesmo nome, onde se iniciou o povoamento naquela região. As araras maracanãs eram aves típicas e abundantes no local. Possui população atual de 179.732 habitantes, dos quais 99,69% habitam a zona urbana.

O Município atualmente possui um pólo industrial com cerca de 100 (cem) indústrias variadas em pequeno, médio e grande porte, nas áreas têxtil, metalúrgica e mecânica, papel e papelão, material elétrico, químico etc., conforme registra o *site* oficial da Prefeitura Municipal de Maracanaú, o que vem proporcionando o desenvolvimento econômico no município.

Como método para essa investigação foi o estudo de caso. Conforme Yin (2001, p.32), trata-se de “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Esse estudo de caso, como ocorre em pesquisas qualitativas, foi desenvolvido em situação natural de ensino e aprendizagem. Foram considerados os discursos dos atores envolvidos, o que trouxe dados descritivos.

A amostra da investigação contou com duas escolas da rede pública da educação básica, sendo selecionados como sujeitos 06 professores, três de cada escola. O critério para seleção foi ser professor da educação básica, possuir vínculo empregatício com a rede pública e exercer a docência a pelo menos dois anos no município de Maracaná.

Foi utilizado como instrumento da investigação um questionário semi-estruturado, contendo 10 questões, o mesmo foi enviado por e-mail aos participantes da pesquisa, que ao responderem devolveram da mesma forma para a pesquisadora.

Os dados levantados na coleta foram analisados e organizados nas seguintes categorias: Desenvolvimento sustentável, conhecimento sobre agenda 21, ações para agenda 21 escolar, possibilidades de uma agenda 21 escolar e formação do professor para educação ambiental.

### **3. DISCUSSÕES E RESULTADOS**

Após a aplicação dos questionários as respostas foram organizadas em uma planilha contendo o conjunto dados, onde os questionários receberam a numeração: S1, S2, S3, S4, S5 e S6. Com esse procedimento iniciou-se a análise dos dados.

O primeiro dado revelado abordou o Desenvolvimento sustentável. Quanto foi perguntado aos sujeitos se haviam ouvido falar em desenvolvimento sustentável. Os seis afirmaram que “sim”. O S1 afirmou que parcialmente, o S3 disse que ouviu falar sobre a "reutilização da água", já o S2 anunciou que ouviu falar em "criar sem destruir a natureza". Observou-se a falta de consenso dos sujeitos o que reforça a afirmativa de Diegues (2010) que no Brasil existem muitas discussões sobre sustentabilidade mais esses estão distantes de chegarem a um consenso.

Aos ao responderem a questão “Como você relaciona educação e desenvolvimento sustentável”, os sujeitos S2, e S6 não responderam, mas para os demais há uma relação possível como pode ser observado,

Uma forma de difundir o assunto (S1)

É preciso criar uma cultura de preservação ambiental na escola (S3)

Uma forma de criar nas escolas grupos de discussão sobre o assunto (S5)

Verificou-se a partir dessas afirmações que os sujeitos da pesquisa e professores da educação básica conseguem estabelecer relação entre educação e desenvolvimento sustentável, o que possibilita realizar uma EA para um meio ambiente sustentável.

Quanto ao conhecimento sobre Agenda 21, dois sujeitos afirmaram que sabiam do que se tratava, dois não ouviram falar e dois disseram ter ouvido falar na “televisão”.Ao descrever o que sabiam sobre o assunto, afirmaram:

Uma série de determinações que os municípios precisam cumprir para ganhar o selo verde (S6)

Não conheço (S4)

São metas que devem ser cumpridas pelo governo relacionadas ao meio ambiente (S5)

Percebeu-se que ao tratar da Agenda 21, 66% dos sujeitos (professores), demonstraram possuir algum conhecimento. Entretanto quando foram questionados sobre o que sabiam sobre Agenda 21 escolar, foram unânimes ao revelarem desconhecimento do assunto como pode ser,

Nada (S1 e S4)

Não conhecem (S3 e S6)

Nunca ouviram falar (S2 e S5)

Assim, observou-se que pela falta de conhecimento sobre o assunto, nenhum dos respondentes considerou possível elaborar uma agenda 21 escolar na sua prática educativa.

Essas revelações corroboram com Jacobi e Santos (2000) sobre a necessidade da formação adequada do professor para o ensino da educação ambiental. Confirmadas pelos professores (sujeitos) ao serem perguntados se haviam feito algum curso sobre educação ambiental, 2 afirmaram que haviam participado de algum curso e quatro afirmaram que não e justifica S1 " Sou professora de matemática e não me interessei de fazer um curso sobre o assunto". Demonstrando que a professora não percebe a interdisciplinaridade da EA.

Agrava-se essa temática quando procura se avaliar a necessidade do professor em seu contexto educativo para a educação ambiental e o curso que esse participou, ou seja, dos dois professores que participaram de alguma formação um (50%) afirmou que o curso não atendeu as suas necessidades.

Sabe-se que a formação do professor é necessária, mas essa formação precisa atender à suas necessidades como docente e como cidadão. Principalmente pela relevância do papel em formar sócio-ambientalmente, as gerações que deverão proteger o planeta das especulações inescrupulosas.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Essa investigação proporcionou a essa pesquisadora compreender para implantar a agenda 21 escolar, na sua prática docente, os professores necessitam de formação para EA, incluindo a legislação e ações educativas voltada para interdisciplinaridade.

Durante a investigação concluiu-se que o professor da educação básica não possui conhecimentos sobre agenda 21 e ignora a Agenda 21 escolar.

Ao analisar a relação do desenvolvimento sustentável com as práticas da educação ambiental os professores conseguiram fazer significativas aproximações entre as duas temáticas.

Assim é possível concluir que o professor com formação adequada tornar-se-á capaz de construir uma Agenda 21 escolar na sua prática docente em consonância com as necessidades do contexto social, promovendo a educação sócio-ambiental na sua ação docente.

#### **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, L.Q. **DIAGNÓSTICO SOCIOAMBIENTAL E CONTRIBUIÇÕES PARA O PLANEJAMENTO AMBIENTAL DO MUNICÍPIO DE MARACANAÚ - CE** 1 Disponível em: [http://www.ig.ufu.br/revista/volume15/artigo11\\_vol15.pdf](http://www.ig.ufu.br/revista/volume15/artigo11_vol15.pdf) de 2004, Acesso em: 25 de abr 2010.

BRASIL. Secretaria de educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. v. 1. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_, **Manual de Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). Brasília: SECAD, 2007.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1999.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação.** Porto: Editora Porto, 1994.

CORTEZ, Ana Tereza Caceres. A produção de descartáveis na sociedade de consumo atual. In: **Consumo sustentável: Conflitos entre necessidade e desperdício.** Ana Tereza Caceres Cortez e Silvia Aparecida Guarniere Ortigosa (Org.). São Paulo: Unesp, 2007. 154 p.

COSTANZA R., PATTEN B. C. **Defining and predicting sustainability.** Ecological Economics. V.15, n. 3, pp. 193-196. 1995.

DIEGUES, Antonio Carlos. **DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL OU SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS da crítica dos modelos aos novos paradigmas.** Disponível em:

[http://www.preac.unicamp.br/eaunicamp/arquivos/diegues\\_rattner.pdf](http://www.preac.unicamp.br/eaunicamp/arquivos/diegues_rattner.pdf). Acesso em: 12 jun. 2010.

FORMIS, Claudete Aparecida. **Estudo do Porcesso de Construção da Agenda 21 nas escolas da Diretoria de Ensino de Jundiaí- SP.** 2006. 125 f. Dissertação (Superior) - Curso de Mestrado em Saúde Pública, Departamento de Faculdade de Saúde e Pública, Universidade de São Paulo, Jundiaí, 2006. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6135/tde-22042008-084433/>>. Acesso em: 24 jun. 2010.

FRANCO, Maria Isabel Gonçalves Correa; JACOBI, Pedro Roberto. **AGENDA 21, EDUCAÇÃO AMBIENTAL, APRENDIZAGEM SOCIAL E TEORIA SOCIOCULTURAL NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS TRANSFORMADORAS.** Disponível em: <[http://www.teia.fe.usp.br/biblioteca\\_virtual/EA%201-%20Agenda%201,%20E%20A,%20Ap%20S%20-%20FRANCO%20e%20JACOBI.doc](http://www.teia.fe.usp.br/biblioteca_virtual/EA%201-%20Agenda%201,%20E%20A,%20Ap%20S%20-%20FRANCO%20e%20JACOBI.doc)>. Acesso em: 26 jun. 2010.

TALON, Bruno Cruz. **AGENDA 21: MECANISMO DE PARTICIPAÇÃO SOCIAL PARA A SUSTENTABILIDADE.** Disponível em: <[http://74.125.155.132/scholar?q=cache:YnF0eD\\_9MIgJ:scholar.google.com/+%22agenda+21+escolar%22&hl=pt-BR&lr=lang\\_pt&as\\_sdt=2006](http://74.125.155.132/scholar?q=cache:YnF0eD_9MIgJ:scholar.google.com/+%22agenda+21+escolar%22&hl=pt-BR&lr=lang_pt&as_sdt=2006)>. Acesso em: 26 jun. 2010.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente.** Tradução do Grupo de Desenvolvimento e Ritmos Biológicos São Paulo: Martins Fontes, 1999a. Original em Russo.

YIN, R. K.. **Estudo de Caso: Planejamento e Método.** Porto Alegre: Bookman, 2001.