



## **EDUCAÇÃO AMBIENTAL E NUTRICIONAL: A SUSTENTABILIDADE COMO TEMA NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES NO CENTRO UNB CERRADO**

LARANJEIRA, Nina Paula Ferreira<sup>1</sup>  
RODRIGUES, Livia Penna Firme

### **Resumo**

Este trabalho trata de projeto de educação ambiental e nutricional desenvolvido no Centro de Estudos do Cerrado da Chapada dos Veadeiros, em Alto Paraíso de Goiás, com adolescentes do 7º ao 9º ano, que tem como meta não só a educação desses alunos, mas também a formação de estudantes de licenciatura, voltada para os temas transversais da educação básica. Ressalta-se o grande desafio de trabalhar com o conceito de sustentabilidade e metodologias inovadoras que priorizam a prática e a reflexão, unindo teoria e prática, e levando todos os envolvidos a refletir sobre a realidade, e a pensar-se enquanto sujeitos de transformação e senhores de sua própria história. A conquista da autonomia e a redescoberta do valor do conhecimento e da capacidade de intervenção sobre a realidade apresentam-se como os aspectos mais gratificantes dessa prática.

**Palavras-chave: Educação Ambiental; Educação Nutricional; Sustentabilidade; Formação de Educadores.**

### **Introdução**

O projeto aqui apresentado foi desenvolvido com adolescentes, alunos do 7º ao 9º ano do Colégio Estadual Dr. Gerson de Farias, da cidade de Alto Paraíso de Goiás, no âmbito do Centro de Estudos do Cerrado da Chapada dos Veadeiros, como parte da formação de estudantes de licenciatura, focada nos temas transversais da educação básica.

Este Centro de Estudos é um novo espaço da Universidade de Brasília, também denominado de UnB Cerrado, que está sendo implantado na região do Nordeste Goiano, com o propósito de trabalhar o desenvolvimento regional sustentável.

A idéia deste Centro surgiu no seio da sociedade de Alto Paraíso, que levou a discussão para as conferências regional, estadual e nacional de meio ambiente no ano de 2005, registrando em suas deliberações. Em 2008, obtiveram recurso de emenda parlamentar para a construção do espaço físico, e convidaram a UnB para concretizar este sonho.

---

<sup>1</sup> Faculdade de Planaltina e Centro de Estudos do Cerrado da Chapada dos Veadeiros – UNB  
[ninalaranjeira@gmail.com](mailto:ninalaranjeira@gmail.com) ; [liviapennafirme@gmail.com](mailto:liviapennafirme@gmail.com)



O projeto do espaço físico e a concepção do Centro foram construídos junto com a sociedade local no ano de 2008 e a sede está em construção na cidade de Alto Paraíso. Em 2009 iniciamos os contatos com as escolas, e o desenvolvimento de projetos de educação ambiental, nos quais o professor da turma protagonizava a ação, auxiliado por estudantes de licenciatura. No ano de 2010, iniciamos uma nova experiência para a formação de licenciandas, desenvolvendo projetos na escola, fora do horário de aula, de forma que as estudantes assumissem o protagonismo na condução do projeto. Esta experiência será aqui descrita.

O município de Alto Paraíso de Goiás tem cerca de 7.000 habitantes, sendo que em torno de 5.000 vivem na área urbana. A população é formada por muitas pessoas que vieram (e continuam vindo) de fora da região, em diversos fluxos migratórios, desde o início do século passado, mas, sobretudo, a partir de 1980, até os dias de hoje.

A região tem diversas unidades de conservação e muitas áreas ainda inteiramente conservadas ou bastante preservadas. O turismo tem sido uma importante fonte de renda para muitos dos municípios da Chapada dos Veadeiros, e Alto Paraíso é um deles. Entretanto, o município vive momento de baixa no turismo e de poucas oportunidades de formação profissional, assim como de empregabilidade e geração de renda.

Assim, o papel do Centro UnB Cerrado no que diz respeito à formação de pessoas para o mundo do trabalho e para a proteção das riquezas naturais da região é de enorme importância.

Entretanto, a aproximação com as escolas, assim como com a população em geral, é bastante difícil, pois diversos projetos já chegaram e se foram, sem deixar frutos ou benefícios para maioria das pessoas. Muitos projetos fracassaram, muitos pesquisadores coletaram seus dados e nada deixaram para a cidade. A população desacreditou do que vem de fora.

A situação da educação é muito frágil, sobretudo nas escolas estaduais, que sofrem com o quase total abandono do poder público. De forma geral, faltam professores, muitos têm contratos temporários, o pagamento é irregular e é comum professores não concursados do sistema estadual ficarem meses sem receber. A distância geográfica da Sub-secretaria de Estado de Educação é um agravante. Assim, de forma geral, em todas as escolas urbanas, encontramos falta de motivação dos professores, falta de estrutura, descrença dos alunos na escola, desinteresse das secretarias em reestruturar a educação.

Por outro lado, existe na cidade de Alto Paraíso um Pólo da Universidade Aberta do Brasil (UAB), onde são ofertados três cursos pela UnB e um pela UFG, todos de licenciatura. Assim, a formação de novos professores para atuar na região cria uma



expectativa de renovação da educação. A presença desses estudantes da UnB na cidade, abriu também a possibilidade de criar projetos de extensão que possibilitassem, ao mesmo tempo realizar aproximação com a população local e oferecer uma formação prática e diferenciada para estudantes das licenciaturas da UAB-UnB.

O desenvolvimento do projeto aqui apresentado teve como foco a formação de educadores, estudantes de licenciatura que atuaram como bolsistas no projeto, na perspectiva de se tornarem profissionais autônomos e aptos a trabalhar com situações concretas de vida e com a realidade dos educandos, dentro dos princípios da educação ambiental crítica e na perspectiva de formação de cidadãos que se percebem responsáveis pela transformação da sociedade. O desafio de formar educadores autônomos, críticos e reflexivos, a partir da ação-reflexão-ação, integrando teoria e prática, constitui-se como objeto de pesquisa associada à intervenção.

### **Objetivos**

- Ampliar a formação oferecida aos estudantes de licenciatura a distância, sobretudo com relação aos temas transversais “meio ambiente” e “saúde”;
- Desenvolver com as licenciandas, metodologias inovadoras para trabalhar com educação ambiental e nutricional na escola;
- Trabalhar temas transversais com adolescentes, no contexto da escola;
- Trabalhar conceitos e valores relacionados à sustentabilidade ambiental, cidadania e segurança alimentar e nutricional.

### **Fundamentação Teórica**

No âmbito dos processos formativos/educadores orientamo-nos por princípios de autonomia e sustentabilidade, dentro do paradigma sistêmico, expressos, por exemplo, nas obras de Carvalho (2004a), ao discutir a formação do sujeito ecológico, e de Leff (2001), ao abordar a produção e a mobilização de saberes necessários às novas necessidades trazidas pela crise ambiental. A busca pela sustentabilidade, resultante de uma nova forma de relação com o ambiente, encontra princípios importantes na obra de Sachs (2000), referência para este trabalho.

O desafio é a construção do conhecimento junto com estudantes universitários e adolescentes do ensino básico, de forma a analisar situações problemáticas ou conflitantes, discutir e encontrar soluções. Este desafio traz a discussão sobre o papel da Universidade na elaboração de conhecimento socialmente útil, capaz de atender às necessidades de uma



sociedade em plena transformação. Santos (2001) refere-se ao “conhecimento prudente para uma vida decente”, e nesta obra enfatiza a nova postura do pesquisador e acadêmico, diante a produção e aplicação de conhecimento.

Com relação ao trabalho com a escola, a concepção de projeto de educação ambiental e nutricional adotada insere-se dentro de um paradigma educacional sistêmico (MORAES, 1997), buscando recortes da realidade, de forma a trabalhar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. A educação ambiental em discussão é a educação emancipatória, que educa pela ação, privilegiando a intervenção socioambiental como forma de construção de uma nova cidadania, mais comprometida e mais solidária. Esta discussão foi muito bem apresentada em Carvalho (2004b), Loureiro (2004), Guimarães (2004), entre outros.

Defende-se aqui que a Educação Nutricional seja trabalhada em consonância com os conceitos ambientais. Atualmente, a forma de cultivo dos alimentos e sua industrialização, é a origem de grande parte dos problemas socioambientais e de saúde (RODRIGUES, 2009). As sociedades modernas têm um padrão alimentar insustentável para a saúde e para a conservação ambiental. A tecnologia e industrialização levam ao consumo de alimentos de origem desconhecida, embalados, descaracterizados com relação ao aroma, textura e sabor. As estratégias de marketing condicionam o consumo de alimentos muitas vezes nocivos à saúde e ao ambiente (POUBEL, 2006).

No tocante especificamente à educação ambiental, o referencial teórico é norteado pela Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999). Adota-se como esteio a Educação Ambiental crítica, já assumida por diversos autores, como aquela capaz de educar para a emancipação dos indivíduos e para a transformação de uma sociedade em grave crise ambiental, até o alcance de uma sociedade sustentável (GADOTTI, 2000; CARVALHO, 2004b; GUIMARÃES, 2004, LIMA, 2004).

Com relação à Educação Nutricional, parte-se das diretrizes estabelecidos na Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN), que tem o propósito de garantir “a qualidade dos alimentos colocados para o consumo no país, a promoção de práticas alimentares saudáveis e a prevenção e o controle dos distúrbios nutricionais, bem como o estímulo às ações intersetoriais que propiciem o acesso universal dos alimentos” (BRASIL, 2000, p.22). Em uma das diretrizes estabelecidas, cita-se como atividade a promoção da alimentação saudável, que inclui a Educação Nutricional como um processo educativo permanente em todas as fases da vida, com prioridade para o resgate de hábitos e práticas alimentares regionais e o aumento do consumo de legumes e verduras, uma prioridade da PNAN (VALENTE, 2002; CONSEA,2004).



Para que isso ocorra é preciso estimular a formação de hortas domiciliares, escolares e comunitárias, a difusão de técnicas de agrofloresta ou de hortas perenes, o ensino de formas de preparação e o consumo integral dos alimentos regionais produzidos. As escolas devem priorizar o consumo de alimentos naturais e orgânicos em suas merendas, utilizando a horta escolar como um instrumento pedagógico transdisciplinar em que as qualidades desses alimentos sejam realçadas com continuidade, de formas variadas, nas atividades escolares, valorizando a alimentação sustentável.

Como afirma Ruscheinsky (2004), a sustentabilidade ambiental é inseparável das questões da sustentabilidade econômica e social. E do mesmo modo, a sustentabilidade parece conter ou contemplar um movimento social histórico, ser um elemento agregador e mediador, portador de um projeto de mudança universalizante, com fôlego para articular setores sociais dispares provenientes de movimentos sociais, de agências estatais, do mundo acadêmico e das ONGs. A identidade que parece integrar essa multiplicidade seria a orientação para o desenvolvimento de uma sociedade sem desigualdades sociais ou uma sociedade sustentável.

A proposta do Centro UnB Cerrado é trabalhar desta forma com os diversos grupos sociais que vivem na Chapada dos Veadeiros, e esta proposta de trabalho com os adolescentes e estudantes de licenciatura – futuros professores das escolas locais - pretende prepará-los para uma nova forma de compreender a educação, e as possibilidades de desenvolvimento regional e de futuro, percebendo-se dentro de um contexto socioambiental.

Para Guimarães (2004) trabalhar pedagogicamente a razão (cognitivo) e a emoção (afetivo) é essencial na motivação dos educandos, mas não são por si só suficientes para moverem os educandos para transformar as suas práticas individuais e coletivas. Projetos de educação ambiental bem como os de educação nutricional na maior parte das vezes tendem a reproduzir práticas voltadas para a mudança comportamental do indivíduo, mas descontextualizadas da realidade socioambiental em que as escolas estão inseridas, permanecendo assim presos à “armadilha paradigmática” (GUIMARÃES, 2004), ou seja, à reprodução, nas ações educativas, dos paradigmas constituintes da sociedade moderna em crise.

A proposta da ação pedagógica da Educação Ambiental Crítica vir a ser desenvolvida por meio de projetos que se voltem para além das salas de aula, pode ser metodologicamente viável, desde que os educadores que a realizam, conquistem, em seu cotidiano, a práxis de um ambiente educativo de caráter crítico. Desta forma, a Educação



Ambiental Crítica se propõe a desvelar a realidade, para nela inserir o processo educativo, contribuindo na transformação da sociedade e assumindo de forma inalienável a sua dimensão política (GUIMARÃES, 2004).

O posicionamento do educador ambiental é premissa que gera identidade para o mesmo e também para a Educação Ambiental que está fazendo. A formação do sujeito humano, enquanto ser individual e social e historicamente situado é prática educativa da educação ambiental crítica que incide sobre as relações indivíduo-sociedade e, neste sentido, indivíduo e coletividade só fazem sentido se pensados em relação (CARVALHO, 2004b).

Também na Educação Nutricional tem-se, desde 1984, o conceito de “Educação Nutricional Crítica”, desenvolvido por Valente (1986), integrou nesta educação vários aspectos que até então eram ignorados, como os políticos, ideológicos e econômicos, além de acesso a terra, emprego e renda, educação e serviços de saúde, entre outros, destacando-os como essenciais para a aquisição dos alimentos e a manutenção da saúde. Passava-se a discutir os determinantes da fome no país e a enfatizar que a Educação Nutricional, isoladamente, não poderia trazer alterações aos hábitos alimentares da população, sendo necessário também esclarecer as classes populares sobre os seus direitos de cidadão (SANTOS, 2005).

Espaços e estruturas educadoras são aqueles que demonstram, ou podem demonstrar alternativas viáveis para a sustentabilidade frente ao modelo hegemônico de desenvolvimento, possibilitando o aprendizado, dialógico e questionador acerca das temáticas nelas abordadas.

Assim, fica evidente que os esforços para a inserção da Educação Ambiental em todos os níveis e esferas da sociedade devem ocorrer também na perspectiva de que os espaços e/ou estruturas, com as quais convivemos e interagimos cotidianamente, sejam dotados de características educadoras e emancipatórias (MATAREZI, 2005).

O que transforma uma estrutura simples, usada cotidianamente de forma despercebida, em uma estrutura cheia de significados e aprendizados, é a qualidade das relações que se mantém com ela e dentro dela. Nesse sentido, um bom exemplo de estrutura que poderia ter apenas um caráter produtivo, ou mesmo comercial, mas apresenta um enorme potencial educador, é o viveiro florestal (BRASIL, 2008).

O viveiro educador é apenas um instrumento que pode estimular os processos educativos em múltiplas realidades, no contexto ecopedagógico. É identificado por Gadotti (2000) como espaço que valoriza a experiência cotidiana das pessoas, buscando incentivar uma relação de encantamento e emoção diante da natureza. Viveiros educadores são



espaços de produção de mudas de espécies vegetais onde, além de produzi-las, a prática desenvolve-se de forma intencional e inclui processos que buscam ampliar as possibilidades de construção do conhecimento (BRASIL, 2008).

Para tanto, o viveiro educador depende, para a própria sobrevivência das mudas, estar integrado às atividades diárias da comunidade. Não que isso esteja encerrado em si mesmo, como algo estático e formatado, mas sim que deseja ser orgânico e passível das possíveis transformações que, como cada sementeira, vêm carregadas de vontade de potencia para frutificar (BRASIL, 2008).

## **Metodologia**

Trabalhamos com dois grupos de adolescentes, alunos do 7º ao 9º ano do ensino fundamental, totalizando cerca de 30, com idades entre 13 e 17 anos, em dois turnos, fora do horário de aula, mas no espaço da escola. A partir do espaço do Viveiro Educador foram discutidos diversos temas do contexto de vida dos participantes, incluindo alimentação, lixo, estrutura da cidade, espaço da escola. Ao longo do tempo o espaço da escola destinado ao projeto foi sendo trabalhado com os alunos, de forma a criar um cantinho, onde pudessem se encontrar, sentar, conversar, discutir e planejar ações de forma conjunta.

Assim, a área do viveiro e seu entorno, dentro da escola, tornou-se um espaço educador, onde tudo foi trabalhado pelo grupo, incluindo a manutenção da ordem e da limpeza, e onde aconteciam debates sobre temas do cotidiano e o planejamento das atividades, em geral a partir de proposta levadas pelas educadoras, mas paulatinamente incluindo cada vez mais idéias dos educandos.

As estudantes de licenciatura, bolsistas do projeto, construíram, sob nossa orientação, o projeto político pedagógico do Viveiro Educador, que norteou e deu sentido às ações propostas. Juntas, planejamos e avaliamos todo o processo, discutindo textos teóricos e buscando relacionar teoria e prática.

O projeto foi desenvolvido no formato de oficinas – preparação de mudas, plantio, pintura das paredes, oficinas de educação nutricional, manutenção de canteiros, e saídas a campo, para observação da cidade e levantamento de dados sobre a estrutura urbana, elaboração de questionário para levantamento sobre questão dos resíduos sólidos, observação do cerrado e das águas (visita a uma cachoeira).

As oficinas de educação nutricional incluíram discussões referentes à alimentação sustentável, incluindo a produção de resíduos, a partir das embalagens de alimentos industrializados; a leitura de rótulos, a fim de identificar a presença de resíduos químicos



como conservantes, aromatizantes, corantes, entre outros, prejudiciais à saúde e ao meio ambiente, e a preparação de alimentos regionais com degustação.

As discussões sobre consumo, padrões de desenvolvimento e sustentabilidade, incluindo análise crítica do que é veiculado pela mídia em termos de padrão de felicidade, nortearam as ações propostas.

A escuta sensível e a sistematização das observações trazidas pelos adolescentes foi crucial neste processo, assim como o cuidado com os espaços de convívio e o olhar crítico sobre a cidade. As observações e levantamentos de dados realizados pelos meninos e meninas, e orientados pelas estudantes, objetivaram introduzir metodologias de pesquisa e o exercício do olhar crítico. Levantamento de dados sobre a produção e descarte de resíduos sólidos na cidade, arborização, conservação das ruas e praças, além de aspectos do cerrado foram registrados com fotos e anotações em cadernetas de campo. Mas não paramos por aí, já que para haver transformação, é necessário também propor soluções viáveis para os problemas cotidianos da cidade e tomar atitudes nessa direção. Foram elencadas possibilidades cotidianas de mudanças de hábitos, assim como alternativas para dar continuidade ao projeto, com intervenções diretas na sociedade.

A solidariedade, a cooperação, o compromisso, a escuta sensível, a compreensão, foram trabalhados no grupo durante todo o processo, como forma de trazer a cultura da paz para o espaço do projeto e para a vida dos adolescentes. A forma de orientar as estudantes e discutir suas práticas era a mesma que estas deveriam levar aos seus educandos. Olhar de frente os conflitos e obstáculos, identificar os instrumentos de intervenção, lidar com a vida com verdade e transparência – princípios norteadores dessa prática que pretendia ser exemplar para as jovens professoras.

### **Resultados Alcançados**

Com relação aos adolescentes, percebia-se inicialmente uma atitude de descrença em relação à escola, expressando verbalmente a pouca importância do que viviam ali. Provavelmente esta era a causa de um tipo de comportamento comum por parte da maioria deles: não compareciam com regularidade aos encontros e não atendiam quando solicitávamos tarefas de casa. Também inicialmente tinham grande dificuldade de se expressar verbalmente, e as tentativas de diálogo por parte da equipe não iam muito além de frases curtas e de conteúdos superficiais.

Não foi fácil conquistar a confiança desses adolescentes e trazer seu interesse para a proposta do projeto. Por outro lado, as licenciandas também se mostravam tímidas e com





pouca disposição para arriscarem-se a propor metodologias e oficinas, não pareciam confiar na sua criatividade e nem na metodologia proposta. Tudo lhes parecia muito solto, sem objetividade.

No primeiro semestre nós, professoras, tomamos a frente de algumas atividades e dos planejamentos. Passamos os primeiros meses num processo de maturação. Conhecer nossos educandos e ajudar as estudantes a identificar aptidões e interesses daqueles adolescentes tímidos, transmiti-las a segurança necessária para que assumissem o papel de professoras, diante de uma metodologia nova para elas, pois algumas delas já haviam exercido a profissão. A insegurança inicial das estudantes e a descrença dos adolescentes eram fortes nos primeiros meses.

Entretanto, as férias de julho parecem ter provocado mudanças fortes nos corações. O retorno às atividades em agosto trouxe um novo grupo. Os adolescentes voltaram animados (talvez saudosos!), mais abertos e receptivos, mais assíduos aos encontros. Aqueles que realmente não haviam se identificado com o projeto não retornaram, mas foram poucos, dois ou três. As bolsistas passaram a sentir-se gratificadas e a acreditar que o que estávamos fazendo poderia dar resultados. Parece que passaram a acreditar que estávamos mesmo no caminho certo. O canto na escola ficou pronto no segundo semestre: paredes, mesas e bancos pintados, viveiro bem cuidado. Fora estabelecida relação de confiança e de proximidade, havíamos mesmo conquistado esses meninos e meninas para os quais ninguém havia dado a possibilidade de expressar seus desejos e potenciais. E as oficinas de culinária passaram a ser mais apreciadas, pois, embora ainda houvessem críticas com relação aos alimentos sugeridos, a degustação demonstrava o inverso, pois tudo que foi proposto foi consumido e aceito. Outro aspecto relevante foi no dia do passeio, quando vários estudantes levaram e enfatizaram os lanches saudáveis.

Para a formação das estagiárias, a confiança nesta nova forma de ensinar, a possibilidade de ver a teoria acontecer na prática e dar resultados positivos, e, sobretudo, a compreensão de que as relações humanas baseadas na verdade, na transparência, na afetividade, na escuta, formam o caminho para trazer os alunos de volta à escola e ao apreço pelo conhecimento.

Nos últimos meses, cada grupo (manhã e tarde) definiu sua própria forma de registrar seus resultados. Um grupo montou um blog, onde registrou suas observações sobre a cidade, fotos tiradas e resultados do que foi discutido no grupo. O outro montou um cartaz (feito em *power point*) e uma apresentação sobre a pesquisa que realizaram sobre o lixo na cidade. Os resultados da pesquisa geraram uma lista de idéias para a continuidade do projeto no próximo ano e com grande empolgação procuraram se informarem sobre as



inscrições para o ano de 2011. Nossa lista para as atividades deste ano estão repletas deste e de novos alunos.

No final do ano, formávamos um grupo muito feliz, com planos para o ano seguinte.

### **Comentários e Conclusões**

O trabalho de educação por meio de projetos, no qual o planejamento acontece de forma conjunta com todos os participantes, onde se busca que cada envolvido se torne protagonista de sua vida, tem uma peculiaridade importante. Ele exige um tempo necessário para que as relações de confiança se estabeleçam e que surja o espírito de grupo, que dá formato satisfatório às criações coletivas. Este tempo de maturação é sofrível para muitos de nós, pois, enquanto não começam os frutos, é preciso assistir à queda das flores. Por parte dos educandos, sentimos falta de ânimo, desconfiança. Por parte das licenciandas, as educadoras deste grupo, percebemos o período de descrença na metodologia. O mito do professor animador, que traz suas aulas prontas e instigantes, cheias de surpresas, foi abrindo espaço para o nascimento do educador que permite que seus educandos criem, se vejam no mundo e sonhem com novas possibilidades ao alcance de suas mãos. Olhar para o mundo real pode ser inicialmente chato, sem atrativos, já que a televisão e a internet nos apresentam sempre um mundo fantástico. Entretanto, passado o tempo de maturação, começamos a perceber um outro mundo possível e instigante, pois passível de intervenção e de construção. Um mundo mais humano, mais amoroso e solidário, e protagonizado por cada um de nós, sem atores globais.

A prática da educação nutricional, como parte de uma política pública intersetorial de promoção da saúde, inserida no contexto da Educação para a Saúde e apoiada pela Educação Ambiental é um recurso importante para promover a alimentação saudável e sustentável e mudanças de hábitos em direção a uma vida mais sustentável. Soluções simples, como o resgate da culinária, dos alimentos regionais e orgânicos, a inclusão das questões ambientais e o incentivo às hortas escolares e domiciliares são aspectos que devem ser valorizados na formação de professores que pretendem contribuir para a mudança de paradigma necessária a esta sociedade em crise. As ações mais cotidianas são aquelas relacionadas ao ato de se alimentar, e está aí a maior contribuição que podemos dar à questão ambiental – mudar a forma de conceber o ato de comer.

Discutir a sustentabilidade é possível em qualquer faixa etária, desde que comecemos pelo dia-a-dia das pessoas e da coletividade. Mudar concepções sobre realização pessoal e felicidade, valorizando as coisas tão simples quanto o cotidiano de uma cidade, pode nos



ajudar a sair do mundo de ilusões, no qual a acumulação de riquezas materiais, inacessível à grande maioria, é a única possibilidade.

### Referências Bibliográficas

BRASIL. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Lei 9.795, de 27 de abril de 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Alimentação e Nutrição**. Brasília: Ministério da Saúde, 2000.

\_\_\_\_\_. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Educação Ambiental. **Viveiros educadores: plantando vida**. Brasília: MMA, 2008.

CARVALHO, I.C.M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004a.

CARVALHO, I.C.M. **Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação**. In: LAYRARGUES, P.P. (org.) Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004b.

CONSEA, **Princípios e Diretrizes de uma Política de Segurança Alimentar e Nutricional**. Brasília, 2004.

GADOTTI, M. **Pedagogia da terra**. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2000.

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

GUIMARÃES, M. **Armadilha paradigmática na educação ambiental**. In: LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S. (orgs.). Pensamento complexo, dialética, e educação ambiental. São Paulo: Cortez, 2006.

LEFF, E. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis: Vozes, 2001.

LIMA, G.F. da C. **Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental**. In: LAYRARGUES, P.P. (org.) Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LOUREIRO, C.F.B. **Educação Ambiental Transformadora**. In: LAYRARGUES, P.P. (org.) Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

MATAREZI, J. **Estruturas e espaços educadores: quando espaços e estruturas se tornam educadores**. In: FERRARO JÚNIOR, L. A. (Org). Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, 2005.

MORAES, M. C. **O Paradigma Educacional Emergente**. Campinas: Papyrus, 1997.

POUBEL, R.O. **Hábitos alimentares, nutrição e sustentabilidade: agroflorestas sucessionais como estratégia na agricultura familiar**. 2006. Dissertação. (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável). Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília.

RODRIGUES, L.P.F. **A Educação Nutricional no Brasil: contribuição para a prevenção da deficiência da vitamina A**. 2009. Tese. (Doutorado em Ciências da Saúde. Faculdade de Saúde, Universidade de Brasília, Brasília.



RUSCHEINSKY, A. **No conflito das interpretações: o enredo da sustentabilidade.** In: RUSCHEINSKY, A. (org.). *Sustentabilidade: uma paixão em movimento.* Porto Alegre: Sulina, 2004.

SACHS, Ignacy. **Caminhos para o Desenvolvimento Sustentável.** Coleção Idéias Sustentáveis. Rio de Janeiro, Garamond, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** São Paulo: Cortez. 2001.

SANTOS, L.A.S. **Educação alimentar e nutricional no contexto da promoção de práticas alimentares saudáveis.** *Rev. Nutr* v.18, n.5, p 681-92, 2005.

VALENTE, J.C. **Em busca de uma educação nutricional crítica.** In: *Fome e Desnutrição, Determinantes Sociais.* São Paulo, Cortez, 1986, p.66-94.

VALENTE, J.C. **Direito Humano à Alimentação: desafios e conquistas.** São Paulo, Cortez, 2002.