ISSN: 2358-8829

GRUPO ESCOTEIRO AMARY 147 PB: ESCOTEIRO COMO TERRITÓRIO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NÃO FORMAL

Jessyana Karla Gomes [1]
Cláudia de Oliveira Cunha [2]

INTRODUÇÃO

A crescente geração de resíduos sólidos e sua destinação inadequada constituem desafios socioambientais contemporâneos, associados, entre outros fatores, ao modelo linear de produção e consumo, fundamentado na extração de recursos naturais, na fabricação de produtos, em sua utilização e no descarte. Esse padrão intensifica a pressão sobre os ecossistemas e contribui para a contaminação de ambientes terrestres e aquáticos, cujos impactos ultrapassam fronteiras geográficas (Jambeck *et al*., 2015). Diante desse cenário, torna-se necessário articular medidas de gestão dos resíduos a processos educativos que promovam a reflexão crítica e a adoção de práticas sustentáveis. No Brasil, a Política Nacional de Resíduos Sólidos, instituída pela Lei nº 12.305/2010, estabelece uma ordem de prioridade que compreende a não geração, a redução, a reutilização, a reciclagem, o tratamento dos resíduos sólidos e a disposição final ambientalmente adequada dos rejeitos. A legislação também reconhece a educação ambiental como instrumento relevante para a gestão integrada e o gerenciamento adequado dos resíduos (Brasil, 2010).

O enfrentamento dessa problemática, entretanto, não se restringe à implementação de soluções técnicas, como a ampliação da coleta seletiva e o aprimoramento dos sistemas de reciclagem. Sua complexidade também exige mudanças nos valores, nas atitudes e nos comportamentos individuais e coletivos, de modo que a responsabilidade socioambiental seja incorporada às práticas cotidianas. Nessa perspectiva, a educação ambiental contribui para a compreensão crítica das relações entre sociedade e natureza, articulando conhecimentos, valores e participação social na busca por alternativas aos problemas ambientais (Jacobi, 2003; Loureiro, 2012). A

[1] Graduada em Química pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, jessyanakarla@gmail.com
[2] Doutora em Química, Universidade Federal da Paraíba - UFPB, claudiacunha@quimica.ufpb.br

ISSN: 2358-8829

Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), instituída pela Lei nº 9.795/1999, estabelece que a educação ambiental deve estar presente nos processos educativos formais e não formais, compreendendo, nesta última modalidade, ações voltadas à sensibilização da coletividade e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente (Brasil, 1999).

A educação ambiental não formal assume relevância por possibilitar experiências formativas em diferentes espaços sociais, para além das instituições escolares. Segundo Gohn (2006), a educação não formal envolve processos de aprendizagem desenvolvidos em contextos coletivos, nos quais a participação e a experiência social desempenham papel importante na construção de conhecimentos e valores. Esses espaços possibilitam a aproximação entre reflexão e prática, favorecendo o envolvimento dos participantes com questões presentes em sua realidade. No campo ambiental, tais experiências podem contribuir para a compreensão dos impactos das ações humanas sobre o meio ambiente e para o desenvolvimento de práticas orientadas pela sustentabilidade, pela cooperação e pela responsabilidade coletiva.

Entre os espaços que oferecem possibilidades para o desenvolvimento dessas práticas, destacam-se os grupos escoteiros. O escotismo, sistematizado por Robert Baden-Powell (1908), fundamenta-se em uma proposta educativa que valoriza a aprendizagem pela ação, a convivência em pequenos grupos, a autonomia, a cooperação e o contato com a natureza. Essas características permitem explorar situações concretas de aprendizagem relacionadas à conservação ambiental, ao uso responsável dos recursos naturais e à gestão adequada dos resíduos sólidos. Ao integrar atividades práticas e experiências coletivas, o movimento escoteiro apresenta potencial para promover reflexões sobre os problemas socioambientais e estimular a participação dos jovens em iniciativas voltadas à sustentabilidade. A análise dessas experiências, contudo, requer investigação empírica que permita compreender suas contribuições formativas, considerando as práticas desenvolvidas e as evidências identificadas no contexto estudado.

Nessa perspectiva, o Projeto Tribo da Terra constitui o objeto desta investigação, por desenvolver ações de educação ambiental relacionadas à problemática dos resíduos sólidos no âmbito do movimento escoteiro. Iniciativas como mutirões de limpeza, oficinas de reaproveitamento de materiais e campanhas de sensibilização ambiental podem proporcionar oportunidades de aprendizagem por meio da participação direta dos

ISSN: 2358-8829

envolvidos, aproximando o conhecimento ambiental de situações concretas do cotidiano. A análise dessas práticas permite discutir as possibilidades da educação ambiental não formal na promoção de atitudes sustentáveis, sem pressupor, antecipadamente, a existência de mudanças comportamentais decorrentes das atividades realizadas.

A relevância deste estudo reside, portanto, na necessidade de ampliar a compreensão sobre as contribuições dos espaços educativos não formais para a formação socioambiental, especialmente no que se refere às experiências desenvolvidas no movimento escoteiro. Embora a escola desempenhe papel fundamental na educação ambiental, a formação de valores e atitudes relacionados à sustentabilidade também pode ocorrer em outros contextos de convivência, participação e aprendizagem. Investigar essas experiências possibilita reconhecer suas potencialidades educativas e discutir o papel das práticas coletivas na construção de uma relação mais responsável entre sociedade e natureza.

Diante do exposto, este estudo tem como objetivo analisar a implementação do Projeto Tribo da Terra no Grupo Escoteiro Amary 147 PB, buscando compreender suas contribuições para a formação de atitudes sustentáveis entre os participantes, a partir das práticas de educação ambiental desenvolvidas e de seu potencial no contexto da educação não formal.

METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa de abordagem quali-quantitativa, de caráter descritivo e interpretativo. A dimensão qualitativa orienta-se pela compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às experiências vividas e pelas relações entre prática e reflexão, em consonância com a perspectiva de Minayo (2009), segundo a qual o universo dos significados, das crenças, dos valores e das atitudes não pode ser reduzido à operacionalização de variáveis. A dimensão quantitativa, de natureza complementar, ocupou-se da sistematização de dados relativos à participação nas atividades e às ações realizadas, tratados por meio de estatística descritiva simples. O delineamento aproxima-se do estudo de caso, uma vez que se concentra em um único grupo, o que permite investigar em profundidade um fenômeno em seu contexto real (Gil, 2008).

ISSN: 2358-8829

O campo empírico é o Grupo Escoteiro Amary 147 PB, fundado em 2024, sediado na Universidade Federal da Paraíba, Campus I, em João Pessoa, Paraíba, Brasil. Os sujeitos da pesquisa são os integrantes do grupo, em número de 136, entre crianças, jovens de 6 a 22 anos e adultos voluntários, que participam das atividades regulares desenvolvidas segundo o método escoteiro. O objeto de análise é o Projeto Tribo da Terra, compreendido como o conjunto de ações de educação ambiental realizadas no âmbito do grupo, com destaque para o distintivo de interesse especial Reduzir, Reciclar, Reutilizar.

Para a produção dos dados, foi a observação participante, na qual as pesquisadoras acompanharam as atividades na condição de integrantes do próprio grupo, o que favorece o acesso às interações, aos diálogos e aos significados atribuídos pelos participantes, ao mesmo tempo em que exige vigilância epistemológica quanto ao distanciamento necessário à análise; registro de campo, realizado em caderno próprio, com anotações descritivas sobre o contexto, a dinâmica e a participação nas atividades, bem como reflexões analíticas elaboradas após cada ação; e sistematização de dados referentes à participação nas atividades e às ações realizadas pelo grupo, organizados segundo o tipo de ação, os objetivos formativos e o perfil geral dos envolvidos.

O tratamento do material seguiu a análise de conteúdo de tipo temático (Bardin, 2011), desenvolvida em três momentos: pré-análise, com leitura flutuante dos registros e organização do corpus; exploração do material, com identificação das unidades de sentido e sua agrupação em categorias; e tratamento e interpretação dos resultados, com inferências sustentadas pelo referencial teórico. As categorias foram definidas a partir dos objetivos da pesquisa, a saber, percepção ambiental, engajamento coletivo e hábitos sustentáveis, e uma quarta categoria, articulação entre prática e reflexão, foi identificada a partir da própria leitura do material. Os dados quantitativos, por sua vez, foram descritos em termos de frequência e de composição, sem pretensão inferencial.

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação ambiental, resíduos sólidos e formação de atitudes

A educação ambiental brasileira consolidou-se em diálogo com marcos internacionais, em especial a Conferência Intergovernamental de Tbilisi, realizada em 1977, que atribuiu à educação papel central na construção de novas relações entre

ISSN: 2358-8829

sociedade e ambiente (Unesco, 1977). No plano nacional, a Resolução CNE/CP nº 2/2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, reafirma o caráter contínuo e permanente dessa educação e a necessidade de articulá-la a processos participativos (Brasil, 2012).

Isso não significa, contudo, que a educação ambiental constitua um campo homogêneo. Sauvé (2005) identifica correntes distintas, que vão das abordagens conservacionistas e resolutivas às de caráter crítico e práxico, cada qual com concepções particulares de ambiente, de educação e de papel do sujeito. No Brasil, Layrargues e Lima (2014) sistematizam três macrotendências político-pedagógicas, a conservacionista, a pragmática e a crítica, e advertem que práticas centradas apenas em mudanças comportamentais individuais, como o descarte correto do lixo, correm o risco de despolitizar a questão ambiental ao deslocar para o indivíduo uma responsabilidade que também é estrutural.

Em perspectiva crítica, Loureiro (2012) defende que a educação ambiental deve articular a transformação das relações dos sujeitos com o ambiente à compreensão das determinações econômicas, políticas e culturais que as produzem. Carvalho (2004), por sua vez, propõe a formação de um sujeito ecológico, entendido como portador de valores, atitudes e modos de vida orientados por uma ética ambiental, que se constrói na experiência e na interação social. Jacobi (2003) associa a educação ambiental à cidadania e à sustentabilidade, ressaltando que ela exige a ampliação da participação e do controle social sobre as decisões que afetam o ambiente. Tais contribuições mostram que, no tratamento da questão dos resíduos, atividades como a limpeza de áreas e a reutilização de materiais ganham sentido educativo quando acompanhadas de reflexão sobre as causas da geração de resíduos e sobre as responsabilidades individuais e coletivas envolvidas.

Educação não formal e aprendizagem pela experiência

A distinção entre educação formal, informal e não formal é objeto de debate. Gadotti (2005) lembra que as fronteiras entre elas são tênues e que a educação não formal se caracteriza por maior flexibilidade de tempos, espaços e conteúdos e por menor grau de formalização. Para Gohn (2006), a educação não formal desenvolve-se em espaços coletivos, a partir de processos interativos intencionais, nos quais a participação é voluntária e a aprendizagem decorre do compartilhamento de

experiências, o que favorece a construção de identidades coletivas e a formação para a cidadania. Trilla, Ghanem e Arantes (2008) discutem as fronteiras e as complementaridades entre as modalidades educativas, sublinhando que sua articulação potencializa a ação educativa.

No plano da teoria da aprendizagem, a ênfase na experiência encontra sustentação em Dewey (1938), para quem a educação se realiza por meio da experiência refletida e continuada, e em Kolb (1984), que descreve a aprendizagem como um ciclo no qual experiência concreta, observação reflexiva, conceituação abstrata e experimentação ativa se retroalimentam. Em Freire (1996), a reflexão crítica sobre a prática constitui exigência da própria prática educativa, de modo que o fazer, para ser formador, precisa ser pensado. Essas concepções convergem para a ideia de que a vivência só se converte em aprendizagem ambiental duradoura quando é acompanhada de reflexão.

Escotismo como proposta educativa

Desde a publicação de Scouting for Boys (Baden-Powell, 1908), o escotismo propõe-se a contribuir para a formação do caráter e da cidadania de crianças e jovens por meio de atividades ao ar livre. Seu método articula elementos como a adesão voluntária a uma Lei e a uma Promessa, o aprender fazendo, a vida em equipes, organizadas em pequenos grupos denominados patrulhas, o desenvolvimento pessoal por meio de progressão, o contato com a natureza e o acompanhamento de adultos voluntários (Escoteiros do Brasil, 2026). Esses elementos aproximam o escotismo dos princípios da educação não formal e da aprendizagem experiencial: a participação é voluntária, a aprendizagem é situada em atividades práticas e o protagonismo dos jovens na condução de suas equipes favorece a autonomia.

A vida ao ar livre, ademais, cria condições para que o ambiente deixe de ser apenas objeto de discurso e passe a ser território de convivência, o que é especialmente relevante para a educação ambiental, uma vez que os vínculos construídos com a natureza podem favorecer o engajamento com a sua proteção. Todavia, o potencial educativo do escotismo não se realiza automaticamente. Ele depende da intencionalidade pedagógica das lideranças adultas, da qualidade das atividades propostas e da capacidade de transformar a experiência em reflexão, o que reforça a

ISSN: 2358-8829

importância de investigar como projetos específicos, a exemplo do Tribo da Terra, operacionalizam o método escoteiro em favor da educação ambiental.

Ciência cidadã e educação participativa

A ciência cidadã designa, em sentido amplo, a participação de pessoas que não são profissionais da ciência em etapas do processo de produção do conhecimento, como a formulação de questões, a coleta e o registro de dados e a interpretação de resultados (Bonney *et al*., 2009). Irwin (1995) associa o conceito à valorização dos saberes dos cidadãos e à aproximação entre ciência e sociedade, em uma perspectiva de democratização do conhecimento. No contexto da educação ambiental, a ciência cidadã contribui para que os participantes compreendam a problemática investigada ao observá-la, quantificá-la e discuti-la, o que tende a estimular o sentimento de pertencimento e de responsabilidade em relação ao ambiente.

A educação participativa, por seu turno, funda-se na concepção freireana de que os educandos são sujeitos do processo de conhecimento, e não receptores passivos de conteúdos (Freire, 1996). Ao combinar essas duas perspectivas, é possível interpretar práticas como a contagem e a classificação dos resíduos recolhidos em um mutirão, quando acompanhadas de registro e discussão, como exercícios de investigação coletiva que unem ação e reflexão. Esse é o pressuposto que orienta a análise dos resultados apresentada a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Projeto Tribo da Terra “Reduzir, Reciclar, Reutilizar” reuniu práticas educativas voltadas à problemática dos resíduos sólidos e à promoção de atitudes sustentáveis. As atividades analisadas compreendem mutirões de limpeza, oficinas de reaproveitamento de materiais e campanhas de sensibilização ambiental. Embora apresentem finalidades específicas, essas iniciativas são complementares, pois articulam a intervenção direta no ambiente, a reflexão sobre o consumo e o descarte e a mobilização coletiva em torno da responsabilidade socioambiental. Essa abordagem dialoga com a hierarquia estabelecida pela Política Nacional de Resíduos Sólidos, que prioriza a não geração e a redução dos resíduos, seguidas da reutilização, da reciclagem,

ISSN: 2358-8829

do tratamento e da disposição final ambientalmente adequada dos rejeitos (Brasil, 2010).

O mutirão de limpeza constituiu uma estratégia de aproximação dos participantes com os problemas ambientais presentes nos espaços de convivência. Ao coletar resíduos e observar sua variedade e distribuição, em parceria com o Projeto Mares sem Plástico, coordenado pela Profa. Dra. Cláudia de Oliveira Cunha (DQ/UFPB), os envolvidos relacionaram a problemática ambiental às práticas cotidianas de consumo e descarte. A experiência direta favoreceu a identificação de situações que, muitas vezes, são naturalizadas no cotidiano, contribuindo para ampliar a percepção sobre a responsabilidade individual e coletiva na conservação dos espaços compartilhados, além da coleta de aproximadamente 18 kg de resíduos sólidos, sendo os de composição majoritariamente plástica predominantes.

A oficina de reaproveitamento de materiais, por sua vez, direcionou a atenção para as possibilidades de utilização de objetos que seriam descartados. Por meio de atividades práticas no Laboratório de Estudos em Química Ambiental (LEQA/UFPB), as crianças exploram alternativas de reutilização, exercitam a criatividade e refletem sobre o prolongamento da vida útil dos materiais. Essa abordagem contribuiu para problematizar a associação imediata entre descarte e inutilidade, aproximando a aprendizagem dos princípios de redução do consumo e aproveitamento de recursos.

A campanha de arrecadação de tampinhas plásticas e a confecção de chaveiros ecológicos, esta última realizada em parceria com o projeto *Precious Plastic* UFPB, proporcionaram aos participantes o contato direto com processos de reciclagem mecânica de polímeros. As etapas de trituração, aquecimento e modelagem dos materiais possibilitaram explorar conceitos relacionados às propriedades dos termoplásticos, às transformações físicas e ao reaproveitamento de resíduos plásticos. Essa experiência articulou conhecimentos científicos a uma prática concreta de sustentabilidade, favorecendo a compreensão das possibilidades de valorização de materiais descartados. Além disso, a atividade relaciona-se ao primeiro princípio da Química Verde, que prioriza a prevenção da geração de resíduos como estratégia para reduzir os impactos ambientais (Lenardão *et al*., 2003).

Em conjunto, as atividades evidenciam diferentes possibilidades de abordagem da educação ambiental não formal. Enquanto o mutirão favorece o contato direto com os resíduos presentes no ambiente, a oficina explora alternativas práticas ao descarte e

as campanhas ampliam as oportunidades de sensibilização e mobilização. A articulação dessas estratégias permite abordar a problemática dos resíduos sólidos de maneira integrada, relacionando experiências concretas à reflexão sobre hábitos de consumo e responsabilidade ambiental.

O engajamento coletivo manifesta-se na organização das atividades, na cooperação e na distribuição de responsabilidades entre os participantes. A interação entre jovens e adultos contribui para a realização das ações e pode fortalecer o sentimento de pertencimento e a corresponsabilidade socioambiental. Essa perspectiva converge com Jacobi (2003), que enfatiza a participação na educação ambiental, e Gohn (2011), que destaca o potencial educativo dos processos coletivos.

A formação de hábitos sustentáveis constitui outra dimensão relevante. Práticas como separar resíduos, reaproveitar materiais e reduzir o uso de itens descartáveis aproximam os princípios da sustentabilidade do cotidiano escoteiro. Conforme Layrargues e Lima (2014), a educação ambiental deve ultrapassar a mudança individual de comportamento e considerar os fatores sociais, políticos e econômicos relacionados aos problemas ambientais. Nesse sentido, o projeto promove oportunidades para vivenciar práticas sustentáveis e refletir sobre padrões de consumo e descarte.

A articulação entre prática e reflexão atravessa as demais categorias. Mutirões, oficinas e outras atividades proporcionam experiências concretas de aprendizagem, cujo potencial formativo é ampliado pelo diálogo, pela avaliação e pela discussão dos resultados. Essa dinâmica aproxima-se do ciclo de aprendizagem experiencial de Kolb (1984) e da perspectiva de Freire (1996), que destaca a reflexão crítica sobre a prática. Dessa forma, as atividades podem favorecer a construção de conhecimentos e a compreensão da responsabilidade socioambiental.

O registro e a classificação dos resíduos também aproximaram o projeto de princípios da ciência cidadã. Bonney *et al*. (2009) discutem a participação pública na produção científica, enquanto Irwin (1995) aborda as relações entre ciência e sociedade. Nesse contexto, a observação e a sistematização de informações sobre os resíduos podem estimular o pensamento crítico e contribuir para a compreensão dos problemas ambientais.

Assim, o Projeto Tribo da Terra “Reduzir, Reciclar, Reutilizar” evidenciou o potencial da educação ambiental não formal no movimento escoteiro ao integrar participação coletiva, aprendizagem pela experiência e reflexão crítica. A articulação

entre essas dimensões contribui para aproximar os conhecimentos ambientais das práticas cotidianas e incentivar atitudes sustentáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou o Projeto Tribo da Terra, desenvolvido no Grupo Escoteiro Amary 147 PB, como estratégia de educação ambiental não formal. Os resultados indicaram que as atividades realizadas favoreceram a percepção ambiental, o engajamento coletivo e a reflexão sobre hábitos sustentáveis.

Evidenciou-se que a articulação entre prática e reflexão, associada ao método escoteiro e à aprendizagem pela ação, constitui um elemento relevante para a formação socioambiental dos participantes. Nesse contexto, o grupo escoteiro apresenta potencial como território educativo, promovendo experiências de aprendizagem e responsabilidade coletiva pela conservação ambiental.

O estudo contribui para a sistematização de experiências de educação ambiental no escotismo e oferece subsídios para iniciativas semelhantes em outros contextos educativos. Pesquisas futuras poderão aprofundar essa análise por meio do acompanhamento dos participantes e da investigação das relações entre as práticas escoteiras, a ciência cidadã e as políticas públicas ambientais. Espera-se, assim, fortalecer o diálogo entre escotismo, universidade e educação ambiental.

Palavras-chave: Ciência Cidadã; Educação Participativa; Escotismo.

REFERÊNCIAS

BADEN-POWELL, R. **Scouting for boys**: a handbook for instruction in good citizenship. London: Horace Cox, 1908.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BONNEY, R. *et al*. Citizen science: a developing tool for expanding science knowledge and scientific literacy. **BioScience**, Oxford, v. 59, n. 11, p. 977-984, 2009.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

BRASIL. Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 ago. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 jun. 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016.

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

DEWEY, J. **Experience and education**. New York: Macmillan, 1938.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **A questão da educação formal/não-formal**. Sion: Institut International des Droits de l'Enfant, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas de participação popular. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GOHN, M. G. **Educação não formal e cultura política**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IRWIN, A. **Citizen science**: a study of people, expertise and sustainable development. London: Routledge, 1995.

JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 189-205, mar. 2003.

JAMBECK, J. R. *et al*. Plastic waste inputs from land into the ocean. **Science**, Washington, v. 347, n. 6223, p. 768-771, 2015.

KOLB, D. A. **Experiential learning**: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 23-40, jan./mar. 2014.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. (org.). **Educação ambiental**: pesquisas e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 17-44.

TRILLA, J.; GHANEM, E.; ARANTES, V. A. (org.). **Educação formal e não-formal**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2008.

UNESCO. **Declaração da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental**. Tbilisi: UNESCO, 1977.

UNIÃO DOS ESCOTEIROS DO BRASIL. **Escoteiros do Brasil**. [2026]. Disponível em: https://www.escoteiros.org.br. Acesso em: 29 out. 2026.