

PROGRAMA VERDE VIDA: ECOPEDAGOGIA NAS OFICINAS SOCIOEDUCATIVAS

Larissa Henrique¹

Ivo Dickmann²

Resumo: Este artigo se propôs a investigar as contribuições de um programa socioeducativo no processo de formação cidadã dos sujeitos, a partir da perspectiva da cidadania planetária. Optou-se metodologicamente pela pesquisa de campo, entrevista semiestruturada e a Análise de Conteúdo, por meio de categorias ligadas às temáticas centrais. As falas demonstraram que o programa contribui no desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental principalmente por meio da reciclagem. No entanto, os adolescentes apresentam compreensões superficiais com relação ao sentido epistêmico e prático da cidadania planetária e da Ecopedagogia.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Ecopedagogia; Cidadania Planetária.

Abstract: This article aims to investigate the contributions of a socio-educational program in the process of citizen formation of subjects, from the perspective of planetary citizenship. We methodologically opted for field research, semi-structured interviews and Content Analysis, through categories linked to central themes. The speeches showed that the program contributes to the development of Environmental Education activities mainly through recycling. However, adolescents have superficial understandings regarding the epistemic and practical sense of planetary citizenship and of the Ecopedagogy

Keywords: Environmental Education; Ecopedagogy; Planetary

¹Universidade Comunitária da Região de Chapecó. E-mail: larissahenrique@unochapeco.edu.br.

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4904846530641567>

²Universidade Comunitária da Região de Chapecó. E-mail: educador.ivo@unochapeco.edu.br.

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1472497660681364>

Introdução

Ao longo de décadas, vivemos em uma crise de ordem social, ambiental, econômica e política, resultante de um sistema capitalista que visa o lucro a todo custo, “[...] *tendo como principal agente a má gestão no uso dos recursos naturais limitados [...] voltados para satisfação das necessidades ilimitadas e infinitas do ser humano*” (ROSA; SILVA; FLACH, 2021, p. 416). Nesse sentido, a educação como direito fundamental apresenta-se enquanto um processo do desenvolvimento humano que deve instrumentalizar os indivíduos para promover transformações, com base em um olhar sensível, empático, justo e pró-ambiental e no que concerne ao cuidado com o meio ambiente, reconhecemos a necessidade da prática efetiva e contínua de uma Educação Ambiental Crítica (DICKMANN; CARNEIRO, 2021).

Alicerçada as discussões socioambientais, de formação cidadã e de ressignificação do ser humano enquanto parte integrante da natureza encontra-se a Ecopedagogia, movimento de proposta pedagógica essencial para a construção de uma nova visão e relação com o mundo, norteadas pela ideia de que somos todos cidadãos pertencentes a mesma morada: o planeta Terra (RUIZ-PENÁLVER *et al.*, 2021; OLIVEIRA, M. S. *et al.*, 2021). Compreendendo que a educação se realiza em outros espaços além da escola, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar as contribuições de um programa socioeducativo no processo de formação cidadã dos sujeitos, a partir da perspectiva da cidadania planetária.

Os objetivos específicos propostos na pesquisa foram: a) Compreender o conceito de cidadania planetária e Educação Ambiental crítica na perspectiva da Ecopedagogia; b) Conhecer e caracterizar as atividades desenvolvidas pelo programa e observar se estão alinhadas à perspectiva da cidadania planetária; c) Apontar como o programa contribui com a formação de sujeitos ecológicos, a partir da cidadania planetária. No tocante aos caminhos metodológicos, utilizou-se abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, tendo como coleta de dados a entrevista semiestruturada. Como método analítico, optou-se pela análise de conteúdo de Bardin, por meio de categorias intrinsecamente ligadas aos temas.

Referencial teórico

Educação Ambiental Crítica

A Educação Ambiental encontra-se em um cenário de extrema urgência, devido aos impactos que o meio ambiente vem sofrendo no decorrer dos anos, dando origem e nutrindo a crise socioambiental que assombra nossa relação com o Planeta. De acordo com Grenz e Rambo (2020, p. 249):

O consumo descontrolado deflagra o modo de produção capitalista atual. E, a partir dele, podemos elencar quem são os principais responsáveis pela degradação do meio ambiente e pelo esgotamento dos recursos naturais. Diante desse cenário, a necessidade de se construir um desenvolvimento sustentável torna-se premente. Não é por acaso que vários são os trabalhos que estão sendo realizados sobre esta temática nas últimas décadas.

Uma crise que traz à tona a relação dicotômica entre ser humano e natureza, que se instaura nas esferas sociais, ambientais e econômicas, norteadas pela ausência de valores éticos e afetivos que conduzem as ações humanas identificando “[...] as pessoas e a natureza [...] como fontes a serem utilizadas como meios e não como fins para a edificação da vida, já que são manipuladas e exploradas” (FRANTZ; FIGUEIREDO, 2016, p. 145).

Dentro deste contexto, a EA também aparece enquanto produto de uma falha na educação dos sujeitos, conforme nos apresenta Guimarães (2011, p. 16), ao declarar que “*Se necessitamos de uma Educação Ambiental é porque temos uma educação que realmente nega o meio ambiente*”. Resultando em lacunas no processo de formação integral, onde as temáticas ambientais são muitas vezes marginalizadas ou negligenciadas pelos educadores e pelos gestores da educação nos currículos.

Esta é uma das razões pelas quais pensarmos em uma Educação Ambiental efetiva tornou-se mais do que uma necessidade. É urgente e imprescindível que as práticas educativas se concretizem enquanto uma realidade, quando inseridas por meio da ambientalização curricular (GUERRA; FIGUEIREDO, 2014). Conforme nos alerta Sauv   (2005), embora tenham a mesma intencionalidade com relação ao debate das questões ambientais, é importante compreender que não há uma única forma de desenvolver a EA. A autora traz em sua cartografia quinze correntes que explanam diferentes formas metodológicas, práticas e conceituais de se fazer EA.

Guimarães (2004, p. 25), nos alerta acerca da realidade das perspectivas de Educação Ambiental que se encontram em destaque nos dias de hoje, de acordo com o autor:

[...] vem se consolidando perante a sociedade uma perspectiva de Educação Ambiental que reflete uma compreensão e uma postura educacional e de mundo, subsidiada por um referencial paradigmático e compromissos ideológicos, que se manifestam hegemonicamente na constituição da sociedade atual.

Ainda, complementa sua percepção justificando que essa corrente de EA não é “[...] *epistemologicamente instrumentalizada, nem comprometida com o processo de transformações significativas da realidade socioambiental, presa que é aos seus próprios arcaísmos ideológicos*” (GUIMARÃES, 2004, p. 25). Nesse sentido, projeta-se a partir dessa perspectiva uma educação que ao invés de contrapor a crise socioambiental e os interesses do capital, cria brechas para a manutenção e reprodução da relação exploratória dos recursos naturais e humanos, onde “[...] *sacrifica-se e explora-se tanto a natureza como a parte dos seres humanos [...] sob as únicas exigências da produção e do consumo*” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013, p. 21).

Nesse sentido, faz-se necessário que deixemos os leitores cientes de qual corrente falamos neste texto, sendo ela a Educação Ambiental crítica. Essa escolha ocorre pelo fato de acreditarmos que comparada às demais correntes, a EA crítica possui maior efetividade, profundidade e amplitude, tendo em vista sua característica de desenvolver nos educandos e educadores, por meio da práxis, um conjunto de conhecimentos e inquietações para a construção de valores e atitudes necessárias à constituição da consciência ambiental dos sujeitos. Uma educação que contrapõe e confronta o atual modelo de sociedade capitalista, que oprime e degrada o meio ambiente de forma desacelerada.

Desta maneira, encontra-se na Educação Ambiental crítica possibilidades de transformar este cenário, principalmente no momento catastrófico que vivemos, onde buscar alternativas viáveis para a resolução dos problemas ambientais é cada vez mais urgente. Para Guimarães (2004, p. 30-31), é urgente pensar a Educação Ambiental a partir da perspectiva crítica, para promover situações que estimulem a intervenção dos sujeitos na realidade, na intenção de “[...] *superar as armadilhas paradigmáticas e propiciar um processo educativo, em que nesse exercício, estejamos, educandos e educadores, nos formando e contribuindo, pelo exercício de uma cidadania [...]*”.

Isso nos possibilita compreender a amplitude que pode se encontrar na Educação Ambiental Crítica, no sentido de que sua efetivação, quando realizada de forma permanente e constante, oferece aos sujeitos ferramentas para repensar nossa responsabilidade no mundo, identificados como sujeitos ecológicos que precisam orientar suas ações na sociedade a partir de uma nova perspectiva, que esteja engajada no cuidado e respeito com a biodiversidade e com a vida humana.

Ecopedagogia: perspectiva pedagógica necessária para uma nova relação com o mundo.

Diferente das pedagogias clássicas e tradicionais, a Ecopedagogia apresenta-se como um movimento (KAHN, 2010), com a intenção de promover uma consciência planetária, que engloba o todo e todos que fazem parte do planeta (gaia), sustentada por uma visão holística do mundo e da educação. Desta forma, tendo a compreensão de que a Ecopedagogia se distancia das pedagogias

tradicionais, a partir de uma nova perspectiva que não é antropocêntrica e que não se baseia no pensamento moderno, mas no pensamento complexo, faz-se necessário que possamos identificar suas características e sua posição política contra hegemônica (MISIASZEK, 2021). Segundo Nepomoceno (2019, p. 40):

A Ecopedagogia possui uma diversidade de percepções com conceitos similares que envolvem: novas formas de pensamento, interação, ação, sensibilidade, ternura, solidariedade, espiritualidade; inseridos em uma utopia de mudanças no campo econômico, político, social, cultural e educacional. Ela impulsiona o ser humano a um novo paradigma: um novo modo de compreender a terra como uma única comunidade, que permite a nós seres humanos conviver com os mais distintos seres de maneira imparcial.

O que traz à tona a importância impregnada nesta perspectiva pedagógica, que rompe paradigmas de uma educação centrada no ser humano e impulsiona mudanças que são permeadas por uma reconexão com o planeta e todos os demais seres e elementos existentes. Reconexão que se dá de forma afetuosa e profunda, no sentido de possibilitar a ressignificação de nosso papel no mundo e, assim, dar sentido à nossa existência e a dos demais, assim como compreender o planeta enquanto um sistema vivo, que carrega história, significados e que principalmente, diante de sua grandiosidade abriga infinitas vidas.

Segundo Gutiérrez e Prado (2013, p.13), há três conceitos chaves pelos quais devemos mergulhar se tivermos a intenção de compreender a Ecopedagogia em sua forma epistêmica. O primeiro conceito é denominado pelos autores como **ecologia profunda**, que se caracteriza por possibilitar os “[...] *fundamentos científicos das mudanças necessárias a serem realizadas tanto ao nível individual e social, como as exigências para um planeta com suas relações com o cosmos*” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013, p. 13). Nesse sentido, a ecologia profunda percebe o mundo em sua totalidade e como já dito anteriormente, a partir de uma visão holística que engloba todas as partes que se interligam e inter-relacionam, a partir de uma conexão que vai além da compreensão de suas relações, para o sentido de nosso papel nesse sistema, que não é de superior aos outros seres que constituem o planeta.

O segundo conceito é o de **pedagogia** como promoção de aprendizagem, tendo a educação enquanto ferramenta funcional para este fim nos múltiplos espaços sociais. Aqui é importante lembrarmos que o conceito de pedagogia em pauta não possui raízes antropocêntricas, mas que se sustenta na consciência planetária. Essa aprendizagem é fundamentada no princípio da auto-organização da vida, ou seja, de um processo de construção realizado pelo próprio ser, que “[...] *significam o desenvolvimento das próprias capacidades como potencial para*

a plena sustentabilidade do eu ao nível pessoal e social” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013, p. 16).

E o terceiro conceito é o de **planetaridade**, que reflete na postura de “[...] sentir e viver o fato de que somos parte constitutiva da Terra: esse ser vivo e inteligente que nos pede relações planetárias, dinâmicas e sinérgicas.” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013, p. 16). Conceito que emerge na necessidade de transformar nossas relações a partir de um olhar sensível, global, coletivo e de pertencimento a um espaço comum a todos e que não nos pertence enquanto sentido de posse, de exploração, mas sim de trocas, de vida, de cuidado.

Nesse sentido, inserida na proposta pedagógica que a Ecopedagogia traz está à cidadania planetária que por meio de uma visão global renova o olhar para o cidadão não apenas enquanto um sujeito de direitos e deveres civis, mas enquanto indivíduos que estão inseridos no mundo e que produzem história, assim como contribuem para a história do mundo. A cidadania planetária norteia-se pelo principal preceito de que somos e estamos no Planeta Terra e que pertencemos a uma morada comum, onde nos interligamos e dependemos uns dos outros em uma relação totalmente recíproca e bilateral. De acordo com Gutiérrez e Prado (2013, p. 24):

Cidadania planetária é uma expressão que abarca um conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos e demonstra uma *nova percepção da Terra* como uma única comunidade. Frequentemente associada ao “desenvolvimento sustentável”, ela é muito mais ampla do que essa relação com a economia. Trata-se de um ponto de referência ético indissociável da *civilização planetária* e da ecologia. A Terra é “Gaia”, um superorganismo vivo e em evolução, o que for feito a ela repercutirá em todos os seus filhos.

A Terra sendo “Gaia” e todos nós sendo seus filhos, compreende-se que a formação para a cidadania planetária nos dias de hoje se coloca cada vez mais necessária e urgente e que sua efetivação só será realizada a partir de uma nova relação com o Planeta Terra e com todos que aqui estão e vivem. Uma relação sinérgica que ultrapassa a dimensão ambiental. Conforme Arruda e Boff (2000, p. 29), “*O ser humano não habita simplesmente na Terra. Ele é Terra (húmus=homo=homem). Ele é Terra que caminha, como diz o poeta cantante argentino Atahualpa Yupanqui*”. Desta forma, o que se coloca em pauta é internalizar o sentido de nossa existência, não apenas como compreensão dela enquanto parte da natureza, mas sim constituir uma ligação com a Terra e que essa nos faça modificar nossas ações, a partir de uma conexão intensa de amor, cuidado, respeito e de que nosso papel na teia da vida é mais amplo do que nossos olhos estão acostumados a ver.

Processos metodológicos

A pesquisa caracterizou-se enquanto um estudo descritivo, de natureza básica e abordagem qualitativa, que de acordo com a autora Bardin (1977, p. 68), “[...] *aplica-se ao estudo [...] das percepções e das opiniões, produto das interpretações que os seres humanos fazem de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam*”. Também se utilizou pesquisa de campo, tendo em vista que a investigação deste estudo ocorreu diretamente no espaço frequentado pelos sujeitos da pesquisa. Segundo Gonçalves (2001, p. 67), a pesquisa de campo “[...] *exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]*”. Informações que são coletadas por meio da inserção de instrumentos específicos de dados no processo de investigação da pesquisa.

O *locus* da pesquisa foi um programa socioeducativo (ONG), no oeste de Santa Catarina. Participaram da pesquisa dez adolescentes com faixa etária entre 12 e 17 anos, atentando-se a aspectos de equidade de gênero. Os sujeitos da pesquisa foram adolescentes egressos e regulares que estivessem há mais tempo no programa, acreditando que desta forma poderíamos ter um maior aprofundamento nas entrevistas para uma coleta de dados que pudesse corresponder de forma qualificada ao que se esperava investigar.

Optou-se como coleta de dados a entrevista semiestruturada, que para Trivinõs (1987, p. 146), caracteriza-se como:

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Nesse sentido, possibilita que o pesquisador se sinta amparado por questões norteadoras deste processo investigativo, mas ao mesmo tempo sinta-se livre para conduzir este momento da melhor forma, podendo explorar aspectos que apenas serão vivenciados na aplicação da entrevista. Assim, o pesquisador que opta por esta tipologia de entrevista, além de observar de forma atenta a tudo que está ocorrendo no grupo de sujeitos envolvidos ou no espaço de pesquisa, também tem permissão para intervir em momentos, muitas vezes por meio de questionamentos, buscando desvelar de forma mais detalhada os acontecimentos.

Por fim, no que concerne ao método de análise dos dados, esta pesquisa utilizou-se da análise de conteúdo, tendo principalmente como base as

contribuições de Bardin (1977). De acordo com a autora, a análise de conteúdo se caracteriza enquanto:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos (sic) de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42).

Este conjunto de técnicas definido pela autora é utilizado objetivando a análise de toda classe de documentos e textos. Segundo Moraes (1999, p. 2), a análise de conteúdo “[...] *ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum*”.

Deste modo, a partir das transcrições das entrevistas realizou-se a leitura flutuante, que “[...] *consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações [...]*” (BARDIN, 1997, p. 104), permitindo em seguida a codificação realizada a partir do agrupamento das entrevistas com base nas categorias, que “[...] *é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos*” (BARDIN, 1997, p. 117). As categorias, por sua vez, estão ligadas às temáticas de pesquisa, atentando-se para as questões do roteiro e serão apresentadas a seguir.

Resultados

Os resultados da pesquisa foram produzidos a partir da análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas, onde as falas foram divididas em dois temas, sendo eles a *Relação Ser Humano e Mundo*, que possui as categorias: Cuidado, Consciência Ambiental e Cidadania Planetária. E o tema *Educação Crítica* com a categoria: Educação Ambiental Crítica, estando todas diretamente ligadas às temáticas que conduziram a pesquisa e que foram, inclusive, selecionadas a partir desse critério. Nesse sentido, abaixo serão apresentados os resultados de forma sistemática:

Relação Ser Humano e Natureza

Cuidado

Ao conversar com os adolescentes acerca do cuidado com o meio ambiente, suas ações pró-ambientais e a consciência do que pode ser feito para efetivação dessa relação de cuidado, pôde-se perceber um alinhamento no teor dos diálogos:

Então, eu não sou uma pessoa que cuida cem por cento, mas eu tento, por exemplo, lá em casa a gente separa o lixo, tipo, a gente não mistura orgânico com reciclável. A gente tenta andar a pé, por exemplo, se são lugares perto para evitar a emissão de gases na atmosfera. E essas ações pequenas eu acho que se todo mundo fizesse faria diferença. (Sujeito 1)

Bom, eu me considero. Tipo, eu não faço muita coisa, mas eu reciclo, orgânico no orgânico, eu não jogo lixo no chão. Eu penso assim, que se eu prejudicar o meio ambiente eu posso prejudicar alguém próximo porque, sei lá, eu posso estar tacando fogo e se a pessoa inalar aquela fumaça, ela pode se prejudicar. (Sujeito 3)

Como podemos observar, quando falamos em cuidado a reciclagem é norteadora das ações, tendo em vista a aproximação que estes têm com este trabalho ambiental realizado pelo programa que, inclusive, é efetivado na mesma sede onde as oficinas ocorrem. Também por fazer parte da realidade de muitos deles que tem a família inserida no coletivo de catadores, trabalho de onde provém a renda familiar. Segundo Rosa et al. (2005, p. 5172), a coleta seletiva dos resíduos sólidos tem uma grande importância na redução dos impactos causados ao meio ambiente, no sentido que:

A reciclagem de papéis, vidros, plásticos e metais - que representam em torno de 40% do lixo doméstico - reduz a utilização dos aterros sanitários, prolongando sua vida útil. [...] Além disso, a reciclagem implica uma redução significativa dos níveis de poluição ambiental e do desperdício de recursos naturais, através da economia de energia e matérias primas.

Desta forma, é notória a necessidade e o papel desempenhado no processo de reciclagem com relação ao cuidado com o meio ambiente, que se faz presente na fala dos adolescentes de forma geral, na busca pela solução de um problema que é emergente, principalmente em meio a uma sociedade do consumo exacerbado, o que resulta na produção excessiva de lixo, que sem a contribuição da reciclagem se tornaria um problema ainda maior.

Segundo dados do Atlas do Plástico (FUNDAÇÃO HEINRICH BÖLL, 2020), cada brasileiro produz por semana 1 kg de resíduo plástico, multiplicado pelos 212 milhões de brasileiros equivale a 8.833 containers de 24 toneladas em cada um. A situação fica ainda mais complexa e delicada, quando observamos que “[...] das 11,3 milhões de toneladas de resíduo plástico produzidas por ano, apenas 1,28%, equivalente a 145 mil toneladas, são de fato recicladas e reinseridas na cadeia produtiva [...]” Ou seja, há uma produção exacerbante de um material que nem

sempre é possível reciclar e que foi originalmente criado para a produção de objetos com uma duração de vida longa, ao contrário do que vivenciamos hoje, onde uma embalagem de plástico pode ser descartada em poucas horas de uso.

Faz-se necessário deixar explicitado que não estamos deixando às margens a importância do processo de reciclagem como um aspecto de cuidado, tendo em vista que sua ausência em um mundo capitalista seria de grande impacto ambiental. O que se coloca em questão é que de forma metafórica não podemos tratar a ferida apenas de forma paliativa, é necessário entender sua origem, ou seja, além de ensinar como enfrentar o problema precisamos ensinar de que forma podemos trilhar o caminho para resolvê-lo. É preciso desnaturalizar, questionar, ir ao cerne do problema para que a partir deste conhecimento epistêmico e crítico possam surgir soluções eficazes. Não mágicas, mas eficazes e colaborativas.

Consciência ambiental

Nesta categoria, buscamos analisar as falas tentando identificar aspectos de consciência ambiental, presente na prática em EA do programa. Nesse sentido, buscou-se compreender inicialmente como os adolescentes visualizam os problemas ambientais pelos quais o Planeta Terra vem passando ao longo dos anos. As respostas obtidas foram as seguintes:

[...] Acho que as indústrias muitas vezes elas não visam, por exemplo, cuidar do meio ambiente, elas visam só a parte que vai lucrar pra elas, né?! Só o meio financeiro e isso, tipo, é muito grave. Na mesma relação o desmatamento, quantas coisas a gente vê, tantas situações que eles desmatam quilômetros e quilômetros de árvores, de natureza [...] (Sujeito 1)

O desmatamento e muita poluição, na verdade, tipo, tem gente que não sabe reciclar, colocam orgânico junto com reciclável, isso prejudica tanto a natureza, quanto quem trabalha com isso na hora de separar lá. [...] (Sujeito 3)

As falas seguem uma linha de raciocínio semelhante, trazendo problemas ambientais emergentes na sociedade. Especificamente, o sujeito 1, exprime a responsabilidade que as empresas têm com relação às ações que desenvolvem baseadas em uma ótica capitalista de produção que busca a potencialização dos lucros, provocando graves consequências ao meio ambiente dissociadas do compromisso ético que deveriam ter. Ideia que manifesta um dos grandes pilares da crise socioambiental que enfrentamos ao longo dos anos, pois:

[...] apesar de sermos todos responsáveis pela degradação ambiental não somos igualmente responsáveis. Existe uma hierarquia na responsabilização dessa degradação que precisa ser considerada na negociação e na busca de soluções para a crise socioambiental. (LIMA, 2004, p. 91).

Ao questionar os jovens acerca de quais seriam os fatores causadores dos problemas ambientais, as respostas trouxeram aspectos parecidos dando protagonismo as ações humanas, que não possuem consciência ambiental e, desta forma, têm uma conduta socioambiental de apropriação, exploração e domínio sob a natureza, como podemos notar nas falas a seguir:

Os humanos que fazem isso, porque sempre que aparece na TV que pega fogo as coisas, eles falam que é os humanos que colocam. (Sujeito 5)

Sim, eu acho que é muita falta de educação com a natureza, né?! Porque a natureza dá muitos nutrientes para nós, frutos, e eles vão lá e destroem ela, né?! Porque sem a natureza a gente não consegue viver, daí eles vão lá e destroem ela, queimam ela, porque ela não faz o mal pra gente, ela faz o bem. Daí eles vão lá e queimam. (Sujeito 7)

De acordo com Guimarães (2004), essa conduta da sociedade está impregnada em uma compreensão fragmentada que os indivíduos têm do mundo. Características de uma sociedade moderna, que tendo essa compreensão do mundo, promove e reproduz atitudes e ações cada vez mais individualistas, desiguais, competitivas e vazias de afeto, numa corrida interminável sobre quem terá mais. Num jogo de poder, que ceifa vidas humanas e não humanas e que degrada o meio ambiente de maneira descontrolada e exacerbante.

Na concepção dos adolescentes, essa relação entre ser humano e natureza também se identifica a partir da dominação e exploração, trazendo nas falas o desmatamento e as queimadas como consequências. O sujeito 7, traz a ideia de uma relação de convivência e harmonia com a natureza enquanto oportunidade de aprendizado, sendo ela fonte de benefícios para a vida humana.

Essa relação com a natureza é muito forte, né?! Porque a gente vivendo com a natureza, a gente aprende mais com ela. Como é o clima, as aparências das árvores, as flores. Porque a gente não pode ser superior a natureza, ela tem que ser superior a nós, porque é ela que produz os nutrientes pra gente sobreviver. (Sujeito 7)

Para Gutiérrez e Prado (2013, p. 133), o contato com o meio natural em uma relação de harmonia e sinergia é profundamente importante para criarmos uma nova relação com o Planeta: “Precisamos falar com a Terra, compreendê-la, experimentá-la. É necessário submergir nela, viver com ela, participar de seu futuro, ser parte integrante dela mesma. Temos de chegar à consciência plena de estar vivendo planetariamente.”

Desta forma, a partir das falas dos adolescentes, foi possível identificar que os mesmos são conscientes de alguns dos problemas ambientais, sendo as respostas semelhantes no tocante ao desmatamento e as queimadas como principais riscos ao equilíbrio socioambiental. Além disso, abordar as ações humanas como fatores eminentes desses problemas, também demonstra uma leitura da realidade a partir da compreensão de que somos responsáveis pelo cuidado, a preservação e o respeito com o meio ambiente.

Entretanto, a partir dos momentos de partilha durante o período que estive no programa, pôde-se perceber uma consciência ambiental superficial e ingênua, tendo em vista que ainda se faz um movimento muito forte nas atividades em Educação Ambiental para que seja realizada a destinação correta do lixo produzido pelos adolescentes e da redução do uso de materiais descartáveis, como a utilização de copos que antes eram disponibilizados para que os adolescentes pudessem beber água. Demonstrando novamente uma visão de Educação Ambiental recursista.

De acordo com Gadotti (1996, p. 81), a conscientização “[...] *ultrapassa o nível da tomada de consciência através da análise crítica, isto é, do desvelamento das razões de ser desta situação, para constituir-se em ação transformadora desta realidade*”. Nesse sentido, o programa, embora tenha objetivos e iniciativas que são importantes com relação ao cuidado com o meio ambiente, caminha em meio a práticas ambientais que contribuem pouco para a transformação da realidade no tocante a dimensão ambiental, estando reduzidas a uma conscientização ingênua que não adentra a realidade, por não se amparar em discussões epistêmicas na produção de conhecimentos que possibilitem essa inserção, a partir de uma consciência crítica.

Entretanto, essa visão limitada do todo, também se faz no processo de conscientização. De acordo com Tozoni-Reis (2006, p. 107), o processo de conscientização não é “[...] *resultado imediato da aquisição de conhecimento sobre os processos naturais, mas a reflexão filosófica e política, carregado de escolhas históricas que resultam na busca de uma sociedade sustentável*”.

Nesse sentido, a educação se aplica enquanto meio essencial para a conscientização, sob uma práxis que instigue o desejo de aprender, conhecer e refletir sobre o mundo, com o objetivo de formar sujeitos com consciência ambiental que em uma nova relação com o Planeta Terra seja permeada por sentimento, pertencimento, valores éticos, afetivos, e que nos faz perceber o papel e a capacidade de ser um agente transformador da realidade-ambiente.

Cidadania Planetária

Na categoria cidadania planetária obteve-se respostas semelhantes, enquanto alguns dos adolescentes não se sentiram aptos a responder de uma forma mais explicativa o que se pretendia compreender, principalmente na questão 7 (sete) do roteiro de perguntas, que buscava investigar a compreensão deles acerca de como e, se somos, impactados pelos desastres ambientais que ocorrem em outras cidades, estados e até mesmo em outros países, a partir da perspectiva de uma formação para a cidadania planetária. Conforme podemos observar os sujeitos 1 e 4, mantêm a mesma linha de pensamento acerca da temática, relacionando a influência com base em questões climáticas e de queimadas, de uma forma pontual trazendo as queimadas que ocorreram no Pantanal no ano de 2020:

Eu acho que influencia sim, por exemplo, a temperatura eu acho que tem alguma relação [...] nos outros anos a gente não batia temperaturas tão altas, a gente não tinha tanto problema com a falta de chuva, então eu acho que essas queimadas, a fumaça que tem, elas acabam impactando nessas coisas. (Sujeito 1)

Impacta, porque uma hora ou outra vai vir pra cá. Conforme esse ar está lá, ele pode vir pra cá, se o ser humano não se conscientizar. (Sujeito 4)

Não, eu acho que é mais pra eles. Na verdade aqui em Chapecó eu sempre achei de boa assim, graças a Deus nunca teve esses desastres naturais, daí eu acho que é mais no local. Só aquela vez que deu aquele incêndio, acho que foi na Amazônia, né?! Daí eu senti um efeito diferente, por causa que estava muito escuro o céu, daí passou na TV que poderia ser a fumaça. Mas geralmente não, pra mim não muda nada. (Sujeito 8)

Podemos observar que há nas falas uma compreensão de conexão com relação aos desastres ambientais que ocorrem em lugares distintos do Brasil, que se apresentam para os adolescentes como fenômenos que podem influenciar também no equilíbrio ambiental da cidade onde os mesmos moram. Ideia que está ligada a vivências e experiências, como por exemplo, a fumaça observada durante o período de intensas queimadas no Pantanal, ocorridas no ano de 2020 e que alcançou diversos estados do Brasil.

Segundo Gadotti (2013, p. 24) “a noção de cidadania planetária (mundial) sustenta-se na visão unificadora do planeta e de uma sociedade mundial. Ela se manifesta em diferentes expressões: “nossa humanidade comum”, “unidade na diversidade” [...]”. Nesse sentido, interligada a essa ideia e olhando para o teor das

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 6: 400-419, 2022.

falas citadas anteriormente, as mesmas demonstram que a dimensão planetária perpassa de alguma forma pela consciência ambiental desses adolescentes, que percebem uma ligação ao apontar que as ações humanas realizadas em outros espaços geográficos, podem trazer consequências a nível nacional. Conforme podemos perceber no *sujeito 3*, ao expor que independentemente de delimitações geográficas, as consequências do descuido, do descaso e da ausência de conscientização, atingirão a todos:

Somos, porque teve o acontecimento que queimou lá na Amazônia, tacaram fogo, não sei... E veio de lá aqui a fumaça, tipo, prejudicar de qualquer jeito, porque independente de onde seja vai prejudicar qualquer um. (Sujeito 3)

No entanto, embora tenhamos essa percepção acerca da cidadania planetária presente na vida desses adolescentes, que como resultado se aplicaria a conduta dos mesmos na relação com o planeta, as falas e as entrevistas de modo geral apontam para uma consciência superficial acerca da temática e da planetariedade, tendo em vista que durante a entrevista não houve momentos em que ações e visões ligadas à cidadania planetária foram citadas. Fato que pode ser compreendido devido à ausência da Ecopedagogia no espaço, tendo em vista que de todos os entrevistados, nenhum citou o conhecimento acerca do que é Ecopedagogia e tampouco foram apresentados à temática durante o período que participaram do programa.

Nesse sentido, trazemos a ideia de falas e compreensões superficiais com relação à temática investigada, tendo como base a compreensão do sentido epistêmico e prático da cidadania planetária, que se excede a questões de perspectiva geográfica e que está alinhada a um projeto de sociedade que reconheça o mundo como sua casa, compartilhada com os demais seres que aqui habitam. Um espaço de partilha, solidariedade e cuidado. Segundo Gadotti (2013, p. 24): “*Cidadania planetária é uma expressão que abarca um conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos e demonstra uma nova percepção da terra como uma única comunidade*”.

Cidadania que permite nos reconhecermos enquanto cidadãos do mundo, onde nele fizemos história e somos coadjuvantes de sua história, alinhada a ideia de “[...] *sentir e viver o fato de que fazemos parte constitutiva da Terra: esse ser vivo e inteligente que pede de nós relações planetárias, dinâmicas e sinérgicas*”. (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013, p. 40), realizadas a partir da ressignificação de nossa existência e de nosso compromisso com a história que construímos neste imenso organismo vivo. A cidadania planetária também deve se expandir ao ponto de promover movimentos que possam romper as bolhas sociais que nos limitam, garantindo dignidade de vida a todos e, inclusive, a possibilidade de manutenção da vida humana e não humana.

Educação Crítica

Educação Ambiental crítica

Nesta categoria, buscou-se analisar as falas a partir de uma perspectiva crítica da Educação Ambiental, corrente norteadora desta pesquisa e com profunda identidade com a Ecopedagogia. As respostas foram semelhantes entre os adolescentes, com relação às práticas de Educação Ambiental, podendo nos dar subsídios para uma análise com maior densidade acerca da presença da temática no programa e de qual corrente orienta o trabalho pedagógico na instituição. Sendo assim, ao questioná-los se já haviam tido proximidade com a Educação Ambiental e se oficinas relacionadas a essas temáticas foram realizadas, obtivemos dos sujeitos 1 e 4 as seguintes respostas:

Sim, a gente ouvia bastante falar nisso (Educação Ambiental). Várias vezes a gente também tinha palestras e eles explicavam, por exemplo, várias consequências das nossas ações... Os temporais... essas coisas assim, essas tempestades que acontecem. E eu acho que sim, eles falavam bastante. (Sujeito 1)

Vinha pessoas de fora fazer palestra. Na aula de artesanato também na hora que a gente reaproveitava os papéis, caixinha de leite, a gente fazia artesanato para aquilo que o ser humano não prestava mais. (Sujeito 4)

De acordo com o que é relatado pelos adolescentes, nota-se que a participação externa nas atividades desenvolvidas são recorrentes no programa, como forma de trazer aos participantes temáticas ambientais urgentes e emergentes. Além disso, o uso de materiais recicláveis é grande norteador nas práticas de Educação Ambiental efetivadas pelo programa, enquanto processo que promove a reutilização de materiais que seriam descartados, mas a partir da oficina de artesanato recebe um novo destino e muitas vezes uma nova funcionalidade.

No entanto, conforme já trouxemos anteriormente na categoria do cuidado, a reciclagem como alternativa central para a solução de um problema ambiental tão urgente como é a produção excessiva de lixo, dentro do quadro estatístico que nos encontramos com relação à baixa reinserção dos materiais coletados e da redução de seus impactos no meio ambiente, fica distante da perspectiva de uma Educação Ambiental crítica que tem como âmago do processo de aprendizagem a conscientização ambiental permeada pela produção do conhecimento a partir de aspectos críticos, emancipatórios, transformadores e da leitura da realidade a partir da superação de uma consciência ingênua.

Segundo Loureiro (2012, p. 99), uma Educação Ambiental crítica é aquela que possui em sua práxis conteúdos que assumam o compromisso de, por meio da dialética no processo educativo, oferecer habilidades, competências e valores, necessários para promover “[...] *mudanças individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e culturais*” (LOUREIRO, 2012, p. 99). Na mesma perspectiva, Torres et al. (2014, p. 15), acredita que:

“[...] a formação de sujeitos [...] em uma perspectiva crítica e transformadora requer o investimento na elaboração e na efetivação de abordagens teórico-metodológicas que propiciem a construção de *concepções de mundo* [...]”.

Nesse sentido, entende-se que a Educação Ambiental só estará impregnada de sentido quando realizada a partir de aspectos teóricos e práticos, num processo de reconhecimento da realidade do entorno vivido, mas que se excede na compreensão de que somos pertencentes a uma casa comum e que nossas responsabilidades se estendem, que nossas ações são reflexos de uma planetariedade. Desta forma, quando analisamos as falas dos adolescentes citados abaixo (sujeitos 3 e 9), notamos a ausência de aspectos teóricos em Educação Ambiental no programa, quando relatam que recordam apenas de momentos de prática:

Olha, eu não me lembro de ter estudado, mas nós fazíamos bastante práticas. (Sujeito 3)

Assunto teórico eu não consigo me recordar, mas tinha uma oficina que eu não vou lembrar o nome agora, mas a gente pegava as coisas da reciclagem e desenvolvia muitos objetos, enfim, até vidros a gente pintava, desenhava. Até vai pra venda, que é um dos fins lucrativos. Então tinha uma oficina que não falava em si, mas que tinha a prática. (Sujeito 9)

Além das falas acima, podemos reforçar a ideia de uma Educação Ambiental baseada na prática como centralidade, observando as falas dos sujeitos 2 e 7, quando trazem as atividades desenvolvidas na horta, relacionadas ao plantio, cuidado e convivência com a natureza, conforme exposto pelo sujeito 7, trazendo uma percepção de Educação Ambiental que atua a partir da contemplação:

Sim. A gente tem a horta que às vezes a gente tinha aula que a gente ia lá e a gente mesmo plantava e cuidava. A gente tinha que regar e cada vez ia revezando quem ia. Era bem legal. A gente tinha que cuidar e aí depois, toda salada que a gente produzia lá vinha pra cá pra gente poder consumir também [...] (Sujeito 2)

[...] a gente já fez uma oficina sobre isso, já teve uma oficina. A gente vai lá na horta, né?! Daí a gente planta, daí a gente colhe, né?! Essas coisas... Tipo, mais convivência com a natureza. (Sujeito 7)

Freire (1987) traz a ideia de que prática e teoria são indissociáveis no processo de ensino e aprendizagem, para que possamos ter uma educação efetiva que estimule a emancipação e conscientização dos sujeitos. É a partir deste enlace que construímos a práxis caracterizada enquanto “[...] *reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido*” (FREIRE, 1987, p. 38). De acordo com Benincá (2011, p. 47), “*somente a práxis pedagógica é capaz de transformar a concepção do mundo ingênuo em concepção do mundo revolucionário*”.

Portanto, a Educação Ambiental também precisa ser realizada tendo a práxis como referência do ato educativo, sendo que a partir dela é possível que os educandos adentrem a realidade com o objetivo de transformá-la, pois o conhecimento sem ato reflexivo torna-se apenas em acúmulo. Faz-se necessário olhar para a EA a partir de sua função para a formação de uma cidadania planetária, amparada em aspectos ambientais, sociais e políticos, que não está fragmentado, mas representa o todo: o Planeta Terra.

Conclusões

A partir dos resultados obtidos, tendo em vista todas as discussões realizadas nesta pesquisa no sentido da importância da formação de sujeitos a partir da cidadania planetária para estabelecermos uma nova relação do ser humano com o mundo, sugere-se a inserção da Ecopedagogia no programa que é essencial para orientar o trabalho pedagógico numa perspectiva de educação para a compreensão do mundo em sua totalidade, com o objetivo de formar sujeitos com capacidade de leitura da realidade a partir de aspectos críticos, superando a visão ingênua. Compreendendo os fenômenos sociais e ambientais e enxergando-se parte deles, identificando-se como agentes essenciais para a transformação.

O programa desempenha um importante papel no desenvolvimento de atividades de EA, principalmente por meio da reciclagem devido ao trabalho de coleta seletiva realizado no município, gerando renda para as famílias que estão em seu entorno e contribuindo de forma efetiva para a diminuição de impactos

ambientais relacionados à questão do lixo e das desigualdades sociais. Nesse sentido, a inserção da EA na perspectiva crítica aparece como possibilidade de promover avanços ainda maiores, no sentido de tornar a práxis efetiva no espaço por meio da construção de conhecimentos coletivos que se estendam à questão da reciclagem de forma pontual e que se por ela caminhar, explore a temática a partir de uma crítica ao atual modelo de produção. Que reconheça o planeta a partir de sua totalidade e conecte os sujeitos enquanto cidadãos do mundo e no mundo.

Enquanto organização do Terceiro Setor da sociedade, fica evidente a contribuição social e ambiental que o programa realiza, principalmente nos bairros que estão em seu entorno. Promove aos adolescentes a perspectiva de uma vida com maior qualidade e dignidade, oferecendo suporte educacional, emocional e profissional. Aspectos que podem ser visualizados no convívio com a equipe, que demonstram afetividade e comprometimento e que, por assim ser, constroem vínculos com os adolescentes que perduram após a saída deles do espaço.

Agradecimentos

A Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC) pela bolsa concedida, me permitindo vivenciar o mestrado de forma intensa.

Referências

ARRUDA, M.; BOFF, L. **Globalização: desafios socioeconômicos, éticos e educativos** – uma visão a partir do sul. Petrópolis: Vozes, 2000.

ATLAS do Plástico: **fatos e números sobre o mundo dos polímeros sintéticos**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

DICKMANN, I.; CARNEIRO, S. **Educação Ambiental Freiriana**. Chapecó: Livrológica, 2021. (Coleção Paulo Freire; 05).

FRANTZ, W.; FIGUEIREDO, J.W. Caminhos possíveis para a edificação de uma pedagogia da cooperação a partir da responsabilidade e do cuidado. **REMEA**, Rio Grande, v. 33, n.3, p. 144-160, set./dez., 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

GADOTTI, M. A Voz do Biógrafo Brasileiro: A prática a altura do sonho. *In*: GADOTTI, M. (Org.). **Paulo Freire: Uma Biobibliografia**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 1996.

GADOTTI, M. **Ecopedagogia, Pedagogia da terra, Pedagogia da Sustentabilidade, Educação Ambiental e Educação para a Cidadania Planetária**. Instituto Paulo Freire, p. 1-5, 2009.

GADOTTI, M. Apresentação à 1ª edição: cidadania planetária. *In*: GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

GONÇALVES, E.P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Editora Alínea, 2001.

GUERRA, A.F.S.; FIGUEIREDO, M.L. Caminhos e desafios para a ambientalização curricular nas universidades: panorama, reflexões e caminhos da tessitura do programa Univali Sustentável. *In*: RUSCHEINSKY *et al.* (Orgs.). **Ambientalização nas instituições de educação superior no Brasil**: caminhos trilhados, desafios e possibilidades. São Carlos: EESC/USP, 2014.

GUIMARÃES, M. Educação Ambiental crítica. *In*: LAYRARGUES, P.P. (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental, 2004. p. 25- 34.

GUIMARÃES, J.M.C. O Educador Ambiental: A construção de um novo perfil profissional. **Revista Multidisciplinar do Centro Universitário FIPMOC**, n. 1, p. 16-18, 2011.

GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

KAHN, R. V. **Critical pedagogy, ecoliteracy, and planetary crisis: the ecopedagogy movement**. New York: Peter Lang, 2010.

LIMA, G.F.C. Educação, Emancipação e Sustentabilidade: Em defesa de uma Pedagogia Libertadora para a Educação Ambiental. *In*: LAYRARGUES, P.P. (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental, 2004. p. 85- 111.

LOUREIRO, C.F. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MISIASZEK, G.W. Ecopedagogical literacy of a pandemic: teaching to critically read the politics of COVID-19 with environmental issues. **Journal of Environmental Education**, n. 52, v. 5, p. 358-369, 2021.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NEPOMOCENO, T.A.R. A ecopedagogia e sua relação com as práticas educativas ambientais formais existentes no sistema escolar toledano. **Dissertação** (Dissertação em Ciências Ambientais). Paraná, p. 103. 2019.

OLIVEIRA, M.S. *et al.* O conceito de Ecopedagogia: um estudo a partir dos artigos de revistas de Educação Ambiental. **REMEA**, Rio Grande, v. 38 n. 1, p. 266-289, jan./abr., 2021.

RAMBO, G.C.; LINDINO, T.C. Práticas educativas ambientais formais: o que a ecopedagogia pode contribuir. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 15, n. 7, p. 248-258, 2020.

ROSA, B.N.; MORAES, G.G.; MAROÇO, M.; CASTRO, R. A importância da reciclagem do papel na melhoria da qualidade do meio ambiente. **Anais do XXV Encontro Nac. de Eng. de Produção – Porto Alegre, RS, Brasil, 29 out a 01 de nov de 2005**, p. 5170-5176.

ROSA, G.M.; SILVA, F.R.; FLACH, K.A. Educação Ambiental na educação escolar e a Responsabilidade Social: desafios e possibilidades nas questões ambientais. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 16, n. 5, p. 411-430, 2021.

RUIZ-PENÁLVER, S. M. *et al.* La ecopedagogía en cuestión: una revisión bibliográfica. **Contextos Educativos**, v. 28, p. 183-201, 2021.

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

TORRES, J.R.; FERRARI, N.; MAESTRELLI, S.R.P. Educação Ambiental crítico-transformadora no contexto escolar: teoria e prática freireana. *In*: LOUREIRO, C.F.; TORRES, J.R. (Orgs.). **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014. 184p.

TOZONI-REIS, M.F.C. Temas ambientais como “temas geradores”: contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 27, p. 93-110, jan./jun., 2006.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.