



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS ANÁPOLIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

FÁBIO DE MELO BANDEIRA

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E O EMPODERAMENTO DA
COMUNIDADE VILA ESPERANÇA EM CAMPOS BELOS-GOIÁS

Anápolis/GO
2023

FÁBIO DE MELO BANDEIRA

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E O EMPODERAMENTO DA
COMUNIDADE VILA ESPERANÇA EM CAMPOS BELOS-GOIÁS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Anápolis do Instituto Federal de Goiás, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Alessandro Silva Oliveira

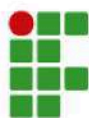
Anápolis/GO

2023

Dados internacionais de catalogação na publicação (CIP)

B214e	Bandeira, Fábio de Melo A educação ambiental crítica e o empoderamento da comunidade Vila Esperança em Campos Belos, GO. / Fábio de Melo Bandeira – 2023. 109 f.; il. color. Orientador: Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira. Dissertação (Mestrado) – IFG – Campus Anápolis, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, 2023. 1. Educação ambiental crítica. 2. empoderamento. 3. lixão. 4. Líderes comunitários. 5. Campos Belos, GO. I. Oliveira, Alessandro Silva de (orient.) II. Título
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária – Claudineia Pereira de Abreu
IFG - Campus Anápolis.



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS ANÁPOLIS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT/IFG)

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO E VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL
(Modalidade da Sessão: Webconferência)

No dia 28 (vinte e oito) do mês de setembro do ano de 2023, às 15 horas, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Câmpus Anápolis, por meio de webconferência, deu-se a Defesa da Dissertação de Mestrado "**A educação ambiental crítica e o empoderamento da comunidade Vila Esperança em Campos Belos-Goiás, a partir da perspectiva dos líderes comunitários**", de autoria de **Fábio de Melo Bandeira**, como requisito para a conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

Sob a presidência do Orientador, **Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira**, a Banca Examinadora teve como Avaliador Externo o **Prof. Dr. Wesley Fernandes Vaz - UFJ**, e como Avaliadora Interna a **Prof. Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo**.

Em sessão pública transmitida pela Plataforma do Google Meet, após a apresentação da pesquisa e dos seus resultados, assim como a Defesa da Dissertação e do Produto Educacional pelo mestrando, os integrantes da Banca Examinadora fizeram as suas arguições, considerações e avaliações. Depois de se reunir em sala virtual separada para avaliação e deliberação, a Banca Examinadora retornou à sala de Defesa pública para a proclamação do resultado. Assim, em conformidade com o Regulamento do ProfEPT e o Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Instituto Federal de Goiás (IFG), a Banca Examinadora manifestou-se pela **APROVAÇÃO** da Dissertação e do Produto Educacional de **Fábio de Melo Bandeira**.

Anápolis - GO, 28 de setembro de 2023.

Documento assinado eletronicamente por:

1. Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira – ProfEPT/IFG (Orientador e Presidente da Banca)
2. Prof. Dr. Wesley Fernandes Vaz - UFJ*
3. Profa. Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo - ProfEPT/IFG
4. Fábio de Melo Bandeira - Discente do ProfEPT

*O presidente da Banca foi autorizado a fazer a transcrição da avaliação e assinar a Ata de Defesa da Dissertação em nome do Prof. Dr. Wesley Fernandes Vaz - UFJ.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Fábio de Melo Bandeira**, 20211060150103 - Discente, em 28/09/2023 17:57:51.
- **Claudia Helena dos Santos Araujo**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/09/2023 17:44:55.
- **Alessandro Silva de Oliveira**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/09/2023 17:43:53.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 15/09/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 454559
Código de Autenticação: b4d0bbb6b5





INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-
GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|--|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☒ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro ☐ Monografia – |
| Especialização | ☐ Livro |
| ☐ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: **Fábio De Melo Bandeira** Matrícula: **20211060150103**

Título do Trabalho: **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E O EMPODERAMENTO DA COMUNIDADE VILA ESPERANÇA EM CAMPOS BELOS-GOÍÁS, A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS LÍDERES COMUNITÁRIOS.**

Autorização - Marque uma das opções

1. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data _____ / _____ / _____ (Embargo);
3. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção 2 ou 3, marque a justificativa:

☐ O documento está sujeito a registro de patente.

☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo. ☐ Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Campos Belos, 15/12/2023

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Educar para emancipar é reconhecer os sujeitos sociais e trabalhar com estes em suas especificidades. A práxis educativa transformadora é, portanto, aquela que fornece ao processo educativo as condições para a ação modificadora e simultânea dos indivíduos e dos grupos sociais; que trabalha a partir da realidade cotidiana visando a superação das relações de dominação e de exclusão que caracterizam e definem a sociedade contemporânea.

Carlos Frederico Bernardo Loureiro

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, minha força e o lugar de fé que sempre me apego nos momentos de luta e de vitórias em minha vida.

Aos meus filhos Renato, Raphael e Isabela, minhas três razões para não desistir, pela paciência e apoio em meus momentos de estudo.

Ao querido professor e orientador Dr. Alessandro Silva de Oliveira, entrego a você toda a minha gratidão pelo excepcional profissional e pela sua intrínseca humanidade e empatia. Obrigado pela paciência, pelos momentos de estudo, pelas atitudes sempre respeitadas e carinhosas, não só para comigo, mas com todos os seus orientandos. Grato por sempre se deixar acessível e pelas explicações claras de todas as dúvidas

Agradeço aos estimados professores: Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo, Dr. Wesley Fernandes Vaz, por aceitarem participar desse momento. Gratidão pelas contribuições pontuais e significativas no processo da qualificação e que me permitiram chegar até aqui.

Aos meus colegas do mestrado, pelas excelentes trocas e pelos momentos que confidenciamos nossas angústias pessoais, profissionais e acadêmicas.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação ProfEPT muito obrigada por estabelecerem a formação que permitiu a aquisição da base epistemológica para essa pesquisa.

Aos discentes da turma ProfEPT 2021 – Instituto Federal de Goiás (IFG) - Campus Anápolis pelas trocas, desabafos (foram muitos...) pelo acolhimento mesmo não estando presencialmente juntos.

A minha grande amiga e irmã de coração Cássia Auxiliadora Silva, que sempre esteve presente nos momentos de difíceis, me dando força, apoio, colo e carinho.

Agradeço aos Moradores da Vila Esperança, especialmente da Associação de Moradores da Vila Esperança, pela disposição em contribuir para esta pesquisa.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus. A Ele dedico todas as linhas deste projeto. Gratidão imensa.

Aos meus filhos Renato, Raphael e Isabela que nos momentos de dificuldades, ansiedade e aflições, estiveram ao meu lado me fortalecendo.

Aos meus pais Sebastião e Sebastiana (in memoriam), que sempre acreditaram no meu potencial.



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS ANÁPOLIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

FÁBIO DE MELO BANDEIRA

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E O EMPODERAMENTO DA
COMUNIDADE VILA ESPERANÇA EM CAMPOS BELOS-GOIÁS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Anápolis do Instituto Federal de Goiás, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado/Reprovado em ____ de setembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira
Instituto Federal de Goiás
Orientador

Profa. Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo
IFG- Câmpus Anápolis/ProfEPT

Prof. Dr. Wesley Fernandes Vaz
Universidade Federal de Jataí (UFJ)

RESUMO

Este trabalho de pesquisa objetivou analisar o processo de empoderamento da comunidade do Bairro Vila Esperança, por meio de uma educação ambiental crítica a partir das perspectivas dos líderes comunitários. Trata-se de uma comunidade de extrema vulnerabilidade social, devida à sua localização próxima ao lixão do município de Campos Belos, em Goiás. A proposta foi abordar, criticamente, a pobreza, a formação cidadã plena e a qualidade de vida dos moradores, com foco na transformação social embasada em emancipação e empoderamento. Assim, uma educação ambiental crítica a ponto de estimular a ética nas relações históricas, sociais, econômicas, bem como uma formação, baseada no diálogo entre os sujeitos envolvidos, os quais sejam capazes de desenvolver uma leitura de mundo contextualizada e a compreensão de suas relações com a questão ambiental, mobilizando e desencadeando ações coletivas, de potencial transformador e ativas. A pesquisa correspondeu a um Estudo de Caso desenvolvido a partir das perspectivas dos líderes comunitários para descrição dos fenômenos coletivos e dos processos de organização sociopolítica. Os instrumentos da pesquisa foram entrevistas semiestruturadas e questionários, com destaque para tópicos considerados relevantes em relação ao tema. A Análise de Conteúdo através da técnica de categorização correspondeu ao método escolhido que revelaram a complexidade dos problemas enfrentados pela comunidade, destacando-se a inexistência do poder público, sem o qual não existe a possibilidade de proporcionar maior dignidade e qualidade de vida. Neste contexto, a Educação Ambiental não encontra “terra fértil” para promover o empoderamento no contexto investigado.

Palavras-chave: Educação Ambiental Crítica, empoderamento, lixão e líderes comunitários.

ABSTRACT

This research work aimed to analyze the process of empowerment of the Vila Esperança neighborhood community, through critical environmental education from the perspectives of community leaders. It is a community of extreme social vulnerability, due to its location close to the landfill in the municipality of Campos Belos, in Goiás. The proposal was to critically address poverty, full citizenship formation and the residents' quality of life, with focus on social transformation based on emancipation and empowerment. Thus, a critical environmental education to the point of stimulating ethics in historical, social, economic relations, as well as training, based on dialogue between the subjects involved, who are capable of developing a contextualized reading of the world and understanding of their relationships with the environmental issue, mobilizing and triggering collective actions, with transformative and active potential. The research corresponded to a Case Study developed from the perspectives of community leaders to describe collective phenomena and processes of sociopolitical organization. The research instruments were semi-structured interviews and questionnaires, highlighting topics considered relevant in relation to the theme. Content Analysis through the categorization technique corresponded to the chosen method, which revealed the complexity of the problems faced by the community, highlighting the lack of public power, without which there is no possibility of providing greater dignity and quality of life. In this context, Environmental Education does not find "fertile ground" to promote empowerment in the context investigated.

Keywords: Critical Environmental Education, empowerment, landfill and community leaders.

RESUMEN

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo analizar el proceso de empoderamiento de la comunidad del barrio Vila Esperança, a través de la educación ambiental crítica desde la perspectiva de líderes comunitarios. Se trata de una comunidad de extrema vulnerabilidad social, por su ubicación cercana al vertedero del municipio de Campos Belos, en Goiás, y la propuesta fue abordar críticamente la pobreza, la formación plena de ciudadanía y la calidad de vida de sus habitantes, con enfoque en lo social. transformación basada en la emancipación y el empoderamiento. Se requiere así una educación ambiental crítica, hasta el punto de estimular la ética en las relaciones históricas, sociales, económicas, así como la formación, basada en el diálogo entre los sujetos involucrados, que sean capaces de desarrollar una lectura contextualizada del mundo y la comprensión de sus relaciones con la cuestión ambiental, movilizandoy desencadenando acciones colectivas, con potencial transformador y activo. La investigación correspondió a un Estudio de Caso desarrollado desde la perspectiva de líderes comunitarios para describir fenómenos colectivos y procesos de organización sociopolítica. Los instrumentos de investigación fueron entrevistas semiestructuradas y cuestionarios, destacando temas considerados relevantes en relación al tema. El Análisis de Contenido a través de la técnica de categorización correspondió al método elegido, el cual reveló la complejidad de los problemas que enfrenta la comunidad, resaltando la falta del poder público, sin el cual no hay posibilidad de brindar mayor dignidad y calidad de vida. En este contexto, la Educación Ambiental no encuentra “terreno fértil” para promover el empoderamiento en el contexto investigado.

Palabras clave: Educación Ambiental Crítica, empoderamiento, vertedero y líderes comunitarios.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AMVE	Associação de Moradores da Vila Esperança
CNE	Conselho Nacional de Educação
EA	Educação Ambiental
EAF	Educação Ambiental Formal
EANF	Educação Ambiental Não Formal
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPT	Instituto de Pesquisas Tecnológicas
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OGPNEA	Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
ProFEA	Programa Nacional de Formação de Educadoras(es) Ambientais
ProNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e Cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - O plano da Dissertação	22
Quadro 02 - Conferências Internacionais sobre desenvolvimento econômico e Sustentabilidade	24
Quadro 03 - Eventos Internacionais sobre Educação Ambiental	25
Quadro 04 - Diretrizes para Políticas Nacional do Meio Ambiente	25
Quadro 05 - Ordenamento Legal sobre a Educação Ambiental	29
Quadro 06 - Recursos de suporte ao empoderamento	59
Quadro 07 - Participantes da pesquisa	75
Quadro 08 - Roteiro da entrevista	
Quadro 09 - Categorias e subcategorias de análise sobre concepções de Empoderamento	77
Quadro 10 – Atuação dos líderes comunitários em relação ao contexto social das pessoas do bairro que vivem do/no lixo	80
Quadro 11 – Análise da percepção dos membros da AMVE em relação as possibilidades de transformação na comunidade que vive do/no lixo	82
Quadro 12 – Percepção dos membros da AMVE em relação as situações de precariedade de vida dos catadores de lixo	84
Quadro 13 – Percepção dos membros da AMVE em relação das pessoas reconhecerem os problemas ambientais no contexto em que se inserem	87

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	23
1.1 A Educação Ambiental no Brasil e no Mundo	23
1.2 As correntes da Educação Ambiental	41
2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E A PARTICIPAÇÃO DAS PESSOAS NO CONTEXTO DA VIDA SOCIAL	48
2.1 A Perspectiva Crítica da Educação Ambiental	48
2.2 Empoderamento	54
2.3 Caminhos para o Empoderamento pela Educação Ambiental	59
2.4 A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil	61
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	66
3.1 Pesquisa Qualitativa	67
3.2 Estudo de caso	67
3.3 Análise de conteúdo	68
3.4 O <i>locus</i> da pesquisa	70
3.5 Descrição dos sujeitos de pesquisa	74
3.6 Instrumentos de pesquisa	75
3.6.1 Entrevista	76
3.7 Ética na pesquisa	77
3.8 Definição das categorias	78
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	93
APÊNDICES	102
ANEXOS	103-109

INTRODUÇÃO

O conhecimento faz parte da vida das pessoas como fruto de distintas civilizações e vai sendo construído de forma social, no decorrer do tempo. Por esse motivo, importa torná-lo visível, contextual, para que seja transmitido de geração a geração. Primeiro, entendemos esse conhecimento como algo referente ao campo científico, tecnológico ou saberes tradicionais. Em seguida, ele é percebido como mercadoria, embora diferentemente das mercadorias tradicionais (SVELBY, 1998).

De certo modo, esse conhecimento confere capital (BOURDIEU, 1994) aos sujeitos, e lhes permite ingressar e ascender, culturalmente, garantindo-lhes conhecimento histórico, político e social. Na ótica de Bourdieu (1994), os sujeitos são influenciados pelas ideias, valores, crenças e ideologias existentes nos grupos sociais e presentes no cotidiano, de modo geral.

Por isso, vale não somente destacar fatos e resultados, mas, sobretudo, discutir sobre o processo de como essa nova forma de mercado e produção de conhecimento se reflete em algumas situações e acontecimentos, por vezes desafiadores, surpreendentes e significativos. Isso inclui reconhecer que sem uma boa comunicação, sem as tecnologias que permitam efetividade ao fluxo de informações, não será o modelo teórico apenas que irá resolver o problema do desenvolvimento econômico.

Atualmente, um dos maiores enfrentamentos das pessoas que produzem conhecimento é remodelar comportamentos em relação à temática do meio ambiente, alinhando-os a uma visão socioambiental. Na realidade do cotidiano, vivenciamos muitas atitudes que não contribuem com a formação de sujeitos ativos e conscientes de que precisam adquirir novas práticas sociais, políticas, históricas, econômicas e culturais perante a problemática ambiental. Para isso, a Educação Ambiental, doravante (EA), surge, a fim de se constituir como processo formativo, com base no conhecimento e na informação. Atualmente, são vários os estudos, pesquisas e publicações que têm demonstrado a relação entre sujeitos e problemas socioambientais (DIAS, 2004).

Dessa forma, destacamos que no âmbito da uma EA crítica, há que se considerar que o sujeito é parte de espaços com dimensões diversas e, por isso, propenso a questões ambientais relacionadas à complexidade da vida, o que inclui as

dimensões naturais do espaço. Por isso, a EA crítica, por sua vez, encontra apoio na ótica da educação crítica e no ambientalismo ideológico (LAYRARGUES, 2014). A adjetivação “crítica” referente à EA coloca em discussão a complexidade da relação ser humano-natureza, privilegiando a dimensão política da questão ambiental, tal como questiona o modelo econômico vigente.

De modo geral, Layrargues (2004, p. 7) destaca que a EA é o “nome que historicamente se convencionou dar às práticas educativas relacionadas à questão ambiental”. Essas práticas são como identidades de EA que pode ser crítica, emancipatória, transformadora entre outras características.

No âmbito da pesquisa apresentada, conceber a EA como crítica parte da ideia de ressignificação da educação EA por compreender a necessidade de diferenciar uma atitude educativa que seja capaz de contribuir com a mudança de uma realidade que, historicamente, se depara com uma grave crise socioambiental. Nesse sentido, é jogar luz sobre as possibilidades de transformação das realidades sociais e dos processos de formação, seja educacional, profissional ou continuada, cujo olhar investigativo é capaz de identificar, problematizar, propor alternativas de solução ou minimização de problemas socioambientais, bem como agir nesse sentido (GUIMARÃES, 2007; 2011).

Com base nisso, justificamos a escolha do tema: A Educação Ambiental Crítica e o Empoderamento da Comunidade Vila Esperança em Campos Belos-Goiás, apresentando a pesquisa da qual partimos, primeiramente, da trajetória e caminhada do pesquisador como educador, perpassando sua prática docente no que se refere a questões socioambientais, que sempre lhe inquietaram não apenas como profissional, mas também como cidadão, tendo em conta a espera de que a EA seja capaz de conscientizar os sujeitos acerca da importância do meio ambiente, o que, algumas vezes, pode ser feito por meio de ações, por vezes, muito simples, mas muito significativas.

Diante disso, consideramos relevante a justificativa da pesquisa, fundamentada em elementos da perspectiva pessoal e profissional do pesquisador que permitem evidenciar a construção do objeto investigado. Assim, discorreremos mais sobre sua trajetória nessa construção, até mesmo porque a escrita acadêmica nos coloca diante da necessidade de evidenciar certos elementos científicos, mas, mesmo assim, é preciso que essa escrita mostre o crescimento do pesquisador, assim como suas

possíveis contribuições para o campo do Ensino e área de concentração do Programa de Mestrado ao qual a pesquisa está atrelada.

O ponto de partida do autor/pesquisador é a sua experiência no ensino superior, em 2004, na Universidade do Estado de Goiás no Curso de Pedagogia, no Câmpus de Campos Belos. Nessa instituição, ele trabalhou durante 16 anos, o que lhe conferiu grande experiência. Durante todo o período dedicado à docência no ensino superior, ele trabalhou com várias disciplinas, incluindo, EA. Além da ministração de aulas, ele teve a oportunidade de elaborar projetos na área de EA, bem como propostas para trabalhar nesse mesmo campo de estudo.

O pesquisador também participou de eventos, nos quais apresentou trabalhos sobre EA nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esses projetos contribuíram para uma formação mais abrangente, ou seja, ele adquiriu conhecimentos que abriram possibilidades para assumir na vida do cidadão um papel social de enfrentamento da realidade, procurando buscar o equilíbrio do homem com a natureza, podendo construir uma lógica de progresso e desenvolvimento, proporcionada por uma mudança no comportamento do ser humano em relação às necessidades sociais, políticas, econômicas, culturais e ambientais.

Em 2020, ele decidiu cursar uma segunda graduação e, para isso, escolheu o curso de Geografia, com interesse na área da geografia social. Ao iniciar o curso, percebeu que seria um fator agregador de qualidade ao seu desempenho profissional, e que isso, com certeza, contribuiria e alargaria seus conhecimentos na formação de sujeitos, que tenham sensibilidades para compreender as relações sociais e de produção, sabendo se situar sobre a inserção humana na natureza, de maneira harmoniosa, saudável e principalmente sustentável. Assim, esses sujeitos podem adquirir consciência de que as questões ambientais estão diretamente relacionadas à própria sobrevivência.

As questões socioambientais sempre fizeram parte da sua prática pedagógica. Ele já publicou artigos como: “SELFIE” X “PANORAMA”: UM OLHAR SOCIOAMBIENTAL SOBRE O PROCESSO EDUCATIVO, na revista RELPE, EA nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, apresentado no 6º CBEU – Congresso Brasileiro de Extensão Universitária no Pará, cujo tema gerador foi “EA: promovendo sustentabilidade”, apresentado em conferência na Universidade Estadual de Goiás, Campus de Campos Belos, tendo como objetivo investigar o campo socioambiental voltado ao cenário teórico e prático da educação, considerando a necessidade de

despertar vozes na luta por uma relação socioambiental sustentável, bem como jogar luz sobre alguns questionamentos que podem ou devem ser investigados, posteriormente.

Dessa forma, a EA é justificada na pesquisa em andamento como uma educação a favor da vida, que emancipa e se apresenta como uma possibilidade de educar sujeitos e suas gerações futuras para se engajarem com o mundo, de forma a não separar o pensar, o fazer e o sentir, por meio do qual seus saberes possam desencadear transformações na estrutura social que envolve linguagem e ação.

Vale destacar que desde a década de 1990, mais precisamente após a Rio-92, o cenário da EA apresentou avanços significativos na educação do Brasil, com tratados legislativos que asseguram o caráter integrador, constante e ininterrupto, ao contemplar, como dimensão da educação, uma complexidade de saberes, conhecimentos e fazeres inter-relacionados, que possibilitam o desenvolvimento do trabalho pedagógico na perspectiva interdisciplinar e transversal (BRASIL, 2012).

Assim, toda pesquisa, nesse sentido, constitui o desafio de construir uma proposta, e aqui se encaixa a nossa pesquisa, de modo a preservar a vida, por meio de abordagens transversais nos processos formativos, o que se caracteriza como atitude de responsabilidade social. No nosso entendimento, a Educação num caráter emancipatório, a qual chamamos de EA, direciona o foco na reflexão sobre a responsabilidade dos humanos com a vida, na perspectiva de reconhecer o que significa emancipar e o que significa viver com dignidade.

Essa forma de educar constitui-se como uma abordagem educativa, a qual almeja consolidar a relação humana com ambientes planetários, movido pela amorosidade e dignidade, constituindo-se como postura de responsabilidade com a vida, cujo processo está em constante metamorfose. Essa abordagem educativa está fundamentada nos referenciais freirianos, ou seja, na proposta de uma educação anticolonial, em "[...] um processo pelo qual o educador convida os educandos a reconhecer[em] e desvelar[em] a realidade criticamente" (FREIRE, 1985, p. 125).

Trata-se de uma proposta educativa que se configura como esperança, ao considerar a necessidade de cada pessoa de se reconhecer como ser político, para então promover mudanças no modelo de civilização no qual estão imersos. Também se trata de promover uma dinâmica que coloque em foco a compreensão de que a educação é algo maior e mais complexo que a escolarização.

Diante disso, dialogamos com Paulo Freire (2005), que aponta a dimensão ontológica do homem, ou seja, sendo sujeitos que se educam, uma vez que podem se apresentar como geradores e promotores de libertação e autonomia. Também que tenham vocação, entusiasmo e iniciativa para lutar pela vida com dignidade. E que compreendam a si mesmos como incompletos, em permanente relação; inacabados, sabendo que são diferentes; e inconclusos, por saberem que estão em permanente processo de desorganização e organização nas relações sociais.

A partir dessa concepção de Freire (2005), entendemos a conscientização como um processo de conhecimento que se dá na relação do homem com o espaço a sua volta, numa prática de ação e, simultaneamente, reflexão (FREIRE, 2005). Com base nisso, conscientizar é diferente de manipular, e sim “tomar posse do real”, envolvendo o olhar o mais criticamente possível à realidade, desvelando-a. Para isso, concebemos a necessidade de distanciamento do real, a fim de objetivá-lo nas suas relações.

Ainda, segundo Freire (2005), a conscientização leva a outro aspecto relevante: a importância da ação política na sociedade, a qual, somente, pode promover a transformação social. Acrescentamos, também, que para esse autor, conscientização e ação estão relacionados a diálogo, sendo esta condição essencial ao desenvolvimento do processo de conscientização.

Com base nos estudos de Guimarães (2011), atualmente, na sociedade, há que se reconhecer a necessidade de novas atitudes diante dos problemas ambientais, ou seja, buscar meios de superá-los, assim como refletir sobre os impactos ambientais provenientes de certos modelos de desenvolvimento econômico. Entretanto, para o referido autor, a legitimação desses impactos não significa que estão sendo propostas soluções consensuais.

Isso posto, convém destacar o movimento antiecológico na ótica de Layrargues (2020), que em seus estudos, nos apresenta uma definição de antiecológismo, a partir da ruptura do pacto estabelecido entre representantes adeptos da sustentabilidade, na Conferência da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, ocorrida em 1992.

Na referida conferência, foi acordado que o desenvolvimentismo seria orientado por princípios de sustentabilidade, isto é, o foco seria a construção de sociedades democráticas justas, participativas, sustentáveis e pacíficas. Ainda, deveria focar na proteção e restauração da integridade dos sistemas ecológicos, especialmente a

diversidade biológica e os processos naturais fundamentais ao sustento da vida. Inclui, também, prevenção e proteção ao meio ambiente, assim como adoção de padrões específicos para proteção da capacidade regenerativa da Terra; planejamento de estudos sobre sustentabilidade ecológica; promoção da transparência e responsabilização no exercício do governo, entre outros.

Entretanto, desde aquela conferência, não houve mudança no sistema econômico capitalista, e o cenário brasileiro atual tem ficado cada vez mais desanimador em relação aos índices de sustentabilidade. Um exemplo disso é o aumento de queimadas e desmatamentos na Amazônia; retrocessos, perdas e derrotas políticas; catástrofes ambientais. É com base nesse cenário, que se torna pertinente problematizar o antiecológico no contexto educacional, seja formal ou não, haja vista que o movimento antiecológico já se encontra inserido no processo educativo desde quando a EA adentrou a esfera educativa.

Assim, optamos pela EA numa perspectiva crítica como campo de estudo que discute e reflete sobre a construção consciente da realidade dos sujeitos, bem como as possibilidades de compreensão de determinada realidade a partir de fatores históricos, sociais e culturais confrontados numa sociedade capitalista marcada pela grande desigualdade que acaba reproduzindo uma ideologia na qual existe a separação da tríade ser humano-sociedade-natureza.

Nesse sentido, ao longo do tempo, algumas correntes da EA, as quais serão descritas mais adiante, foram concebidas, sobretudo no período das décadas de 1970 e 1980, trazendo nova dimensão e representação da natureza, as quais correspondem aos primeiros desdobramentos da EA.

Logo, rejeitamos a ideia de a EA ser dissociada do cotidiano das pessoas, uma vez que se trata de partes que se integram. Trata-se de algo pessoal, social e ambiental mesmo. É muito importante conscientizar-se acerca da manutenção do meio ambiente, do mesmo modo que o tratamento dado aos recursos e seus resíduos devem considerar a vida de todos os seres vivos.

Nesse sentido, essa conscientização deve começar cedo, sob pena de tornar-se muito mais difícil de os sujeitos entenderem a importância da natureza, quando ensinados tardiamente, impedindo-os de crescerem com essa ideia bem formada.

É indiscutível, o consenso entre estudiosos e leigos sobre a importância e a necessidade de uma orientação educativa das pessoas quanto aos mecanismos da natureza, às atitudes de homens, mulheres e crianças para com estes e principalmente suas consequências, muitas vezes prejudiciais para nós mesmos (ZEPPONE, 1999, p. 39).

Essas questões da natureza são abordadas pelo geógrafo Porto Gonçalves, partindo da ideia de que o ser humano “domina a natureza”, embora isso pareça controverso, pois como dominar a natureza, se o ser humano é natureza. Assim:

Toda sociedade, toda cultura criam, inventa, institui uma determinada ideia do que seja a natureza. Nesse sentido, o conceito de natureza não é natural, sendo na verdade criado e instituído pelos homens. Constitui um dos pilares através do qual os homens erguem as suas relações sociais, sua produção material e espiritual, enfim a sua cultura (PORTO GONÇALVES (2013) *apud* CARTAXO, 2013, p. 1).

Durante o processo da formação básica, ou seja, da educação formal, buscamos combater a noção de dissociação entre o homem e o ecossistema, fazendo-o perceber como essencial, isto é, o homem como parte da natureza. Convém ressaltar que a educação formal se constitui em uma formação básica a partir da busca de integração entre conceitos de pedagogia, instrução, ensino, sistema educacional, sistema de ensino. Sobre isso, Libâneo (2010, p. 71) afirma que:

A própria Pedagogia não dispõe de uma estruturação clara e formal de conceitos, mas isso não invalida a busca de integração entre as várias especializações, para um mínimo de precisão conceitual. [...] [E] por serem muitas as portas de entrada para o estudo da educação, faz-se necessário o esforço de clarificar o âmbito do educativo, isto é, o que distingue o enfoque educativo da realidade de outros enfoques.

Diante disso, entendemos que a natureza não é natural, e sim cultural. Cada sociedade amplia ou restringe o conceito de natureza conforme sua visão social e histórica de mundo. E isso é, também, uma tarefa da Pedagogia na condição de ciência da e para a educação. A Pedagogia “sintetiza as contribuições das demais ciências da educação, dando unidade à multiplicidade dos enfoques analíticos do fenômeno educativo” (LIBÂNEO, 2010, p. 71). Para o filósofo Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), a ideia de dicotomia entre o homem e a natureza baseia-se no fato de que mesmo nascendo livre, o homem encontra-se sob pressão por toda a parte.

Ao combater a visão dicotômica, tendemos a levar os sujeitos a lançarem um olhar à realidade de modo oposto ao modelo individualista, rejeitando a ideia de que

não somos únicos, ou seja, que não somos os seres meritórios de presença no mundo. E sobre isso, Morin (2005) apresenta a ideia de que o homem é uma fração da natureza, e, entretanto, é a natureza que produz a hominização de acordo com a evolução da humanidade. Para o autor, o homem conduz e, ao mesmo tempo, segue a natureza.

Na época atual, vivemos uma situação mundial que tem contribuído com a degradação ambiental, haja vista um modelo capitalista de produção que busca a todo custo a conquista por mercados econômicos, comerciais e financeiros. O capitalismo é o maior inimigo do desenvolvimento sustentável, o que contribui, intensamente, com o processo de destruição do meio ambiente, levando-o tanto a danos ecológicos, quanto sociais (KLEIN, 2014).

Nesse contexto contemporâneo, precisamos de uma análise mais crítica do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, políticos, sociais, econômicos, científicos, históricos, culturais e éticos. A EA pode assumir esse papel de emancipação do sujeito com diálogo, reflexão, análise, perpassando por formação, parcerias, possibilitando, assim, a autonomia do sujeito crítico e, como consequência, a prática da cidadania.

Se de um lado, vivemos um sistema capitalista de produção, de outro, reconhecemos a consequência que tem sido imposta à sociedade por esse modelo de produção e padrão de consumo, levando à convivência com problemas provenientes sobretudo do consumismo exagerado, a exemplo do aumento da produção de resíduos sólidos, muitas vezes descartado inadequadamente (KLEIN, 2014). Esses resíduos, também chamados de lixo, constituem parte do contexto desta pretensa pesquisa.

No dicionário Houaiss (HOUAISS, 2001), o lixo é definido como qualquer objeto sem valor ou utilidade; detrito oriundo de trabalhos domésticos, industriais, entre outros, que se joga fora. Para o Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT) e a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), o lixo pode ser seco ou molhado, conforme sua natureza física; orgânico ou inorgânico, conforme a composição química; e pode ser nocivo ou perigoso, consoante a incidência de riscos.

Outrossim, importa destacar outras definições e características de tipos de lixo, provenientes de estudos e pesquisas diversas, a partir das transformações da sociedade. Essa afirmação encontra eco nos tratados e investigações de autores como Pereira Melo (2008) sobre os catadores de lixo, uma vez que o surgimento dos

lixões levou parte da população a buscar sobrevivência nos restos produzidos pela sociedade.

Também, Anjos e Ferreira (2000), sobre os muitos agentes, que podem ser físicos, químicos e biológicos, e, potencialmente, nocivos aos catadores de lixo. Ainda, Cavalcante e Franco (2007) que discutem as duas maneiras de contaminação a partir dos lixões, isto é, pelo contato direto com algum micro-organismo patogênico presente no lixão ou por algum fator de risco associado, que atua como um risco ocupacional, ambiental ou alimentar.

São essas mudanças presentes na sociedade, que causam consequências à produção e gerenciamento do lixo doméstico (pós-consumo), comercial, industrial, hospitalar, público, agrícola, nuclear e entulho.

O Brasil, por sua vez, tem enfrentado sérios problemas e, entre esses, colocamos no centro da discussão as condições laborais e sociais das pessoas que vivem muito próximas a espaços destinados ao descarte de resíduos sólidos, ou seja, os lixões.

Em contrapartida, o que propomos desde a primeira proposta, isto é, o projeto de pesquisa, foi uma investigação de EA na dimensão de educação não formal, a fim de conscientizar a comunidade do Bairro Vila Esperança, no município de Campos Belos, no estado de Goiás, por meio de uma EA crítica. Para isso, objetivamos, de modo geral, analisar o empoderamento da comunidade do Bairro Vila Esperança por meio da EA crítica.

Especificamente, decidimos analisar à luz do referencial teórico, as possibilidades de transformações na comunidade que vive do/no lixo, frente a precariedade de vida; avaliar a potencialidade para a organização social da comunidade que vive do/no lixo; analisar o processo de reconhecimento e enfrentamento dos dilemas socioambientais por meio da EA crítica, elaborar produto educacional como recurso para alternativas frente às condições de precariedade social. Propomos, ainda, a formação de uma cooperativa, implementada e coordenada pela Associação de Moradores.

A educação não formal, tal como seus espaços, tem sido pauta de muitas reflexões por parte de educadores. De acordo com Silva e Perrude (2013), o presente século tem se destacado como um período de profundas mudanças nas políticas educacionais. Para reverberar essa assertiva, buscamos evidenciar as mudanças ocorridas no campo das políticas educacionais, estabelecendo uma relação entre a

crise do capitalismo e as reformas educacionais desde a década de 1990.

Dessa forma, entendemos que o campo educacional muito se modificou ao longo da referida década. Um exemplo disso foram as reformas educacionais no Brasil e em outros países em desenvolvimento, com seus objetivos claramente definidos, a saber: produzir um reordenamento das políticas sociais do Estado, em nível mundial, e, no Brasil, estender o atendimento à educação básica (OLIVEIRA, 2001). Assim, formar um novo tipo de trabalhador, requerido pelo sistema capitalista, exigiu mudanças na função social da educação.

A educação no país voltou-se a uma tendência dos países em desenvolvimento, no sentido de responder aos imperativos da submissão do país ao processo de globalização neoliberal. A partir daí, surge uma redefinição do sistema educacional, cujo intuito é o de formar um novo perfil de trabalhador e um novo perfil de ser humano, disposto a contribuir no sentido de amenizar a crise internacional capitalista (NEVES, 1999).

É com base nessa perspectiva que o Estado reservou à educação o papel de alavancadora do desenvolvimento, na condição de base para assegurar a todos/as “formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, MEC/SEF, 1997, p. 11). Logo, é esperado que haja investimento estratégico adequado e suficiente para garantir o desenvolvimento econômico e a plena cidadania.

Assim, o papel da educação básica passou a ser capacitar sujeitos para se tornarem empregáveis. Também, a educação passou a ser a possibilidade de os indivíduos terem acesso ao mundo laboral. Com vistas à realização desses objetivos, o Estado teve de realizar mudanças na organização da educação escolar.

A consequência disso vai ao encontro de uma política neoliberal na qual o Estado descentraliza as políticas voltadas à gestão e proteção social, de maneira que o governo deixa de aumentar o campo de ação da educação no país. Dessa forma, foram criados incentivos legais para que a esfera privada criasse as condições para que o mercado tivesse seus recursos humanos capacitados, cabendo ao Estado, cada vez mais, uma função voltada à legislação e fiscalização da educação no país.

Face ao processo de globalização e, conseqüentemente, da abertura do Brasil no cenário do mercado internacional, associado à tentativa de adentrar um novo paradigma de produção, a formação de recursos humanos tornou-se necessária para elevar a competitividade, com pesquisadores altamente qualificados pelas

universidades e seu sistema de pós-graduação, assim como pela constante modernização das tecnologias digitais.

Dessa forma, a ideia é que os indivíduos se tornem mais competitivos no mercado, assim como as empresas ficam mais competitivas internacionalmente, favorecendo o desenvolvimento da sociedade. Com isso, percebemos uma legitimação de um caráter mais econômico possibilitado pela educação.

O resultado disso é que a educação se torna importante para o país, na condição de permiti-lo adentrar um novo paradigma produtivo, baseado, sobretudo, na dominação do conhecimento. Assim, o desenvolvimento é obtido por meio da competitividade entre os sujeitos, das instituições e de cada país inserido no mercado global, além de participação social, de fato, dos/das cidadãos(ãs).

A responsabilidade em apresentar ações educativas nos espaços não formais já não cabe somente ao Estado, haja vista a descentralização de muitos dos seus serviços. O desenvolvimento de ações fora do Estado é chamado de terceiro setor e a resolução da problemática social tem sido atribuída às organizações não governamentais, que têm ganhado visibilidade pública. Isso pode ser exemplificado pelos espaços não formais e não institucionalizados, que são espaços naturais, construídos ou modificados pela interferência do homem, sem a necessidade de monitores e tão pouco elaborados para fins de ensino-aprendizagem.

A modalidade de educação não formal visa atender as populações, de modo geral, e não somente as que vivem em estado financeiro vulnerável e carência social. Na perspectiva da modalidade não formal, os espaços culturais oferecem atividades educacionais num tempo diferente dos espaços formais, atendendo à constituição da natureza, finalidade e intencionalidade educativa que caracteriza a educação não-formal. Para Gohn (2006, p. 2):

A educação não-formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc.

Durante o processo de busca por referencial teórico adequado a esta proposta de pesquisa, percebeu-se que alguns estudos demonstram que espaços culturais atuando com a modalidade de educação não formal podem proporcionar recursos pedagógicos complementares. Trata-se, com isso, da utilização de métodos didáticos diferentes dos utilizados habitualmente na escola, e que produzem arte, experimentos, planejam e executam diferentes projetos, bem como atividades recreativo-esportiva. Tendo por base Gohn (2006), a educação não formal é um processo de várias dimensões, que inclui uma formação diferente que se utiliza da experiência de vida e de tudo que constrói os sujeitos em seu dia a dia, de tudo que o representa, bem como suas percepções acerca de tudo a sua volta, incluindo os recursos advindos das tecnologias de informação e comunicação.

Dessa forma, são oferecidos e disponibilizados espaços onde crianças, adolescentes, e até mesmo adultos possam aprender e expressar novos conhecimentos adquiridos por meio de diferentes meios de formação.

Já é sabido que o lixo, naturalmente, leva à ocorrência de mau cheiro nas ruas, proliferação de insetos, bem como animais roedores que transmitem doenças. Além disso, tem-se a propagação de doenças transmissíveis, contaminação do solo e da água, baixa qualidade de vida e degradação do meio ambiente. Nesse sentido, entende-se que a comunidade, contexto do estudo, precisa de apoio e compreensão em relação aos problemas ambientais como resultado do manejo inadequado dos resíduos sólidos.

Ainda, convém ressaltar que a dimensão social requer ações de enfrentamento rumo à obtenção de novas atitudes e comportamentos que irão contribuir com mudanças de paradigmas, considerando as práticas sociais, as relações produtivas, as condições socioeconômicas, históricas e culturais. Todo esse processo leva a compreender que os problemas ambientais atuais dizem respeito à compreensão da vida a partir da relação ser humano-sociedade-natureza.

Nos estudos de Foladori (2001), não há possibilidade de análise de problemas ambientais sem que se tenha em conta as contradições existentes na sociedade, as percepções e as formas com as quais os sujeitos interagem em seus espaços. Segundo esse autor (2001), uma dessas contradições situa-se na própria negação do ser humano à unidade com a natureza, que fundamenta a problemática da relação homem e meio ambiente.

A problemática reside nas adversidades vivenciadas pelas pessoas da comunidade Vila Esperança, que trabalham na coleta de materiais recicláveis em uma área inapropriada para sua disposição final: o lixão de Campos Belos, em Goiás. Este caso, que remete a muitos outros no Brasil, transcende as questões de atenção à saúde e conservação do meio ambiente, mas camufla um problema social que possui inúmeras faces, para as quais convergem a ineficiência e a falta de interesse do poder público em conferir dignidade humana às pessoas pobres e o acesso às condições de superação da precariedade da vida dos trabalhadores nos lixões. Espaços nos quais as pessoas são “invisíveis” para o poder público e pouco significativas para a sociedade em geral, que por meio da discriminação, reforçando o sentimento de inferiorização e marginalidade nelas, remetendo-as a convicção de poucas possibilidades de mudanças e melhores expectativas de vida para aqueles que vivem do lixo.

São pessoas que possuem: baixo ou nenhum grau de escolarização; nasceram e cresceram vendo seus pais trabalharem no lixo e concretizam a ideia de destino como justificativa para permanecer na mesma condição; cidadãos que não sabem dos seus direitos e que em função disso aceitam a ideia de que poder público não tem nenhuma obrigação com eles; se conformam em morar e trabalhar de forma desumana, sob potenciais riscos a partir do contato com o lixo; não possuem estrutura e acabam criando famílias sem nenhuma estrutura e/ou condição apropriada para os filhos que crescerão e irão perpetuar o mesmo ciclo que parece não ter fim (OLIVEIRA; BAMPI, 2018; PINTO; OLIVEIRA; SILVA, 2021; SILVA; CONCEIÇÃO; DIAS, 2020; SILVA; MARCONIN, 2020).

Para tanto, faz-se necessário que pesquisador e sujeitos de pesquisa, isto é, os moradores do Bairro Vila Esperança, no município de Campos Belos-GO, sejam considerados num processo de realização que implica participação, sugestões, orientações entre si, haja vista que a educação não é uma via de mão única, e sim dá-se na construção coletiva por meio da interação. Esse lócus da pesquisa será descrito, detalhadamente, na seção dedicada à metodologia do estudo proposto. Desse modo, trago a seguinte **pergunta de pesquisa**:

- ✓ A partir da perspectiva dos líderes comunitários, quais aspectos podem contribuir para a EA crítica e o empoderamento da comunidade Vila Esperança em Campos Belos-Goiás?

A partir dessa problematização e mediante a literatura da área, a ser apresentada na seção da fundamentação teórica, pretendemos atingir os seguintes objetivos, listados abaixo e já mencionados anteriormente.

Objetivo geral:

- ✓ Identificar elementos potenciais para o processo de EA e empoderamento da comunidade do Bairro Vila Esperança frente a precariedade da vida.

Objetivos específicos:

- ✓ Identificar o quadro de reconhecimento e enfrentamento dos dilemas socioambientais entre as pessoas da comunidade;
- ✓ Analisar, a partir das perspectivas dos líderes comunitários, as possibilidades de transformações na comunidade que vive do lixo, frente a precariedade de vida;
- ✓ Avaliar a atuação dos líderes comunitários na superação das precariedades sociais do local.

Quadro 01 - O plano da Dissertação está organizado da seguinte forma:

Introdução	Apresentação geral do projeto
	Perguntas de pesquisa
	Motivações pessoais
1 – Os caminhos da EA	A Educação Ambiental no Brasil e no Mundo
	As correntes da Educação Ambiental
2 – A Educação Ambiental Crítica e a participação das pessoas no contexto da vida social	A Perspectiva Crítica da Educação Ambiental
	Empoderamento
	Caminhos para o Empoderamento pela Educação Ambiental
	A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil
3 – Metodologia da pesquisa	Pesquisa Qualitativa
	Estudo descritivo
	Análise de conteúdo
	O locus da pesquisa
	Descrição dos sujeitos de pesquisa
	Instrumentos de pesquisa
	Ética na pesquisa
	Definição das categorias
4 – Discussão e Resultados	Discussão e interpretação dos dados
	Resultados esperados

Fonte: organização do pesquisador (2023).

Em termos científicos, a dissertação é justificada a partir da concepção de uma EA crítica como educação política e como elemento para a formação humana com vistas ao questionamento e à transformação, emancipação e empoderamento dos moradores da Vila Esperança e, conseqüentemente, mudança de suas realidades, através de uma análise crítica e transformação dos sujeitos da comunidade

1 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A solução para os problemas ambientais atuais não será encontrada por meio de estratégias já experimentadas, pois depende de alternativas radicalmente novas e originais (Cf. PÁDUA; LAGO, 2004).

Nesta seção, apresentamos uma discussão e reflexão no sentido de entendermos como a esfera educacional e a EA, têm dialogado ao longo do tempo, sobretudo na contemporaneidade, a fim de promover a conexão entre as pessoas e a natureza, despertando a percepção dos temas que impactam o ambiente, bem como estimulando a tomada de ações com foco na preservação e na sustentabilidade.

Para isso, revisitaremos alguns fatos relacionados à tríade Educação, Ensino e EA. Além disso, todas as discussões trazidas ao texto correspondem a fontes de referência que contextualizaram o movimento ambiental no contexto brasileiro, sobretudo, o que não impede algumas reflexões em nível mundial, considerando a importância da temática em todo o planeta.

1.1 A Educação Ambiental no Brasil e no Mundo

Nas últimas décadas, mais precisamente, desde o final do século XX até tempos atuais, tem se intensificado cada vez mais, no mundo inteiro, um discurso favorável ao tema Meio Ambiente. Conseqüentemente, a questão ambiental, em cuja temática estão inseridas tantas outras problematizações, relacionadas não só à preservação da vida no planeta, mas também à melhoria do Meio Ambiente e da qualidade de vida das comunidades, faz parte da lista dos temas de relevância em nível mundial.

Referimo-nos a uma tomada de atitude diante do fato de que, atualmente, a degradação ambiental é uma das maiores preocupações de governos e sociedade em

todo o mundo. De outro modo, faz-se necessário desenvolver ações de caráter educativo, para um desenvolvimento sustentável, que garanta condições de vida adequadas à realidade presente e às futuras gerações. Nesse sentido, corroboramos Guimarães (2005), no que se refere à qualidade de vida que, necessariamente, está vinculada à qualidade ambiental, isto é, do meio em que vivemos. Além disso, tanto esse autor quanto Oliveira (1983) afirmam que a qualidade ambiental é fortemente influenciada por fatores culturais, geográficos e históricos, como também pelas condições anatômicas e fisiológicas da espécie humana.

Diante disso, somos levados a entender o porquê de discussões nesse sentido terem adentrado diversas esferas de atuação da atividade humana, incluindo, de modo específico nosso foco de pesquisa, no âmbito da educação não formal, a fim de chamar a atenção da sociedade para um problema que é tão importante.

Diante disso, julgamos pertinente apresentar uma contextualização acerca dos marcos legais da EA em relação a inovações legais, políticas e institucionais ocorridas nesse campo de discussão e reflexão. Começamos pelas quatro (4) conferências internacionais voltadas à relação entre desenvolvimento econômico e desenvolvimento sustentável, a saber:

Quadro 02 – Conferências Internacionais já realizadas sobre desenvolvimento econômico e sustentabilidade

Conferência de Estocolmo (1972)	1º evento organizado pela ONU ¹ para discutir questões ambientais de maneira global. O objetivo da conferência foi discutir as consequências da degradação do meio ambiente.
Eco-92	Também chamada de Cúpula da Terra ou Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, cujos temas versaram sobre problemas ambientais e de desenvolvimento sustentável.
Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (Johanesburgo [África do Sul], 2002)	Um dos principais objetivos da conferência era colocar em prática os compromissos das partes com acordos já firmados anteriormente, especialmente com relação à AGENDA 21, documento assinado na ECO-92, visando a proteção do planeta e o seu desenvolvimento sustentável.

¹ ONU – Organização das Nações Unidas.

Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio+20), em 2012	Que culminou com a produção do documento <i>O futuro que queremos</i> , o qual define o desenvolvimento sustentável como meta, e Gestão/EA como dois importantes instrumentos nesse processo.
--	---

Fonte: organização do pesquisador a partir de fontes diversas.

Em seguida, destacamos os sete (7) eventos internacionais que trataram exclusivamente da EA, que são os seguintes:

Quadro 03 – Eventos Internacionais sobre EA

Conferência de Tbilisi (1977)	Os objetivos dessa conferência foram voltados a consciência, conhecimento, comportamento, habilidades e participação na formulação de estratégias e princípios para EA.
Conferência de Moscou (1987)	Avaliou os avanços da 1ª Conferência (Tbilisi, 1977). Reforça os princípios de Educação Ambiental e assinala a importância e necessidade da pesquisa, e da formação em Educação Ambiental.
Fórum das Organizações Não-Governamentais e Movimentos Sociais (1992)	Paralelo à Eco-92, cujo resultado foi a criação do Tratado de EA para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.
III Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, em Thessaloniki (1997)	Essa Conferência refere-se à necessária coordenação de esforços para atingir a sustentabilidade em vários setores da sociedade.
IV Conferência Internacional de EA, em Ahmedabad (2007)	Paralelamente à Rio+20
Cúpula dos Povos (2012)	que produziu o documento <i>Em defesa dos bens comuns, contra a mercantilização da vida</i>
Conferência Intergovernamental sobre EA para o Desenvolvimento Sustentável (Tbilisi+35) [2012]	que gerou o Comunicado de Tbilisi, <i>Educar hoje para um futuro sustentável</i> , definindo princípios, diretrizes e objetivos da EA.

Fonte: organização do pesquisador a partir de fontes diversas.

No cenário brasileiro, foram estabelecidos os seguintes ordenamentos:

Quadro 04 – Diretrizes para Políticas Nacional do Meio Ambiente

Política Nacional do Meio Ambiente (1981)	Essa política estabelece diretrizes e instrumentos que orientam as empresas nas melhores práticas para o gerenciamento de atividades que de alguma forma interferem no meio ambiente.
Constituição Federal (1988)	Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. O poder

	público e a coletividade têm o dever de defender e preservar o meio ambiente.
Política Nacional de Educação Ambiental (1999)	os quais determinam a inserção da EA, de modo interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino.

Fonte: organização do pesquisador a partir de fontes diversas.

Como apresentado, anteriormente, deparamo-nos com os primeiros movimentos de vários países do mundo no sentido de discutir a urgência de atenção aos problemas ambientais, bem como a pertinência dessa tarefa à esfera da educação, como via efetiva de transformação da realidade, destacando, oportunamente, a década de 1970, época em que surgiu a expressão EA.

Logo, na primeira conferência mundial (ESTOCOLMO,1972), muitos problemas ambientais foram debatidos, aos quais era esperado que houvesse respostas àquilo que já era percebido como fator significativo de impacto, isto é, o avanço da industrialização. Referimo-nos, sobretudo, ao advento da Revolução Industrial e a consolidação do sistema capitalista que teve início nas primeiras décadas do século XX.

Também foi nessa época que começaram a surgir problemas ambientais impactantes. A exemplo disso, o Brasil começou a se preocupar com a preservação de espécies animais e vegetais, como no caso do pau-brasil, em função de seu valor econômico. Outro exemplo, foram as manifestações pela preservação dos sistemas naturais como ocorreu nos Estados Unidos, culminando na criação de Parques Nacionais (BRASIL,1997).

Diante desse avanço, foi-se tornando imperativo voltar-se a questões relacionadas ao Meio Ambiente, em razão dos desmandos do homem, desvio de regras, tal como ausência de políticas pontuais, específicas, locais, com vistas à frenagem da destruição de bens comuns à humanidade. Entretanto, esse processo não parou, de maneira que, mundialmente, temos assistido a um cenário desesperador de destruição dos recursos naturais indispensáveis à vida, o que nos leva a reconhecer o grande enfrentamento de uma crise ambiental mundial.

Do padrão econômico citado, anteriormente, atribui-se as transformações constantes ocorridas na natureza e nas práticas sociais. Leff (2013) nos lembra que essa forma de organizar a sociedade tem garantido acúmulo de capital, concentração de poder, homogeneização dos modelos produtivos, dos padrões de consumo e

estilos de vida, promovendo, dessa forma, desequilíbrio ecológico e desigualdades socioambientais.

O que vemos é um homem que se tornou sedentário e passou a consumir cada vez mais, e a desejar inovações e tendências de produtos em constante processo de produção e sofisticação. Esse processo acelerado, ao qual chamamos de consumismo, ganhou força a partir da expansão do sistema capitalista, em especial, após a Revolução Industrial já mencionada anteriormente.

O resultado disso foi um rápido crescimento das tecnologias de informação e comunicação, associado à quantidade de lixo produzido e a busca por grandes áreas para construção de indústrias, propiciando desequilíbrio no campo cultural, econômico, político, social e, principalmente, ecológico. Na ótica de Leff (2013, p. 15), o reflexo disso tudo culminou com a concretização de uma crise ambiental séria “[justificada] pela irracionalidade econômica dos padrões dominantes de produção e consumo, marcando os limites do crescimento econômico”.

Logo, o enfrentamento desses problemas, na visão de Dias (2004), deve ser o foco, a fim de buscar soluções adequadas e justas para as questões ambientais. E ao considerarmos possíveis causas para a referida crise, nos deparamos com muitas barreiras apontadas nos estudos de Carson (2010 [1962]), como por exemplo, os efeitos negativos ao Meio Ambiente, oriundos de defensivos agrícolas, isto é, uma indústria química produzindo praguicidas, cujo uso envenena plantas, solo e água.

Trata-se de uma parte, apenas, de problemas que confirmam a hipótese, que já havia sido levantada, da possibilidade de riscos sérios de invasão e destruição da natureza sem conhecimento das implicações futuras para a vida no planeta. A propósito, Baird (2004), aduz que logo após a Segunda Grande Guerra, começaram a surgir problemas ambientais, verdadeiramente, significativos.

Corroborando Carson (2010 [1962]), a década de 1960 marca o início do capitalismo como modelo de produção, e o crescimento acelerado das nações desenvolvidas jogou luz sobre a necessidade de nos preocuparmos com o Meio Ambiente. Foi em razão disso, a iniciativa da primeira conferência mundial sobre o tema, além da criação de diretrizes básicas a serem implementadas, imperativamente, propostas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em 1978. Em outras palavras, a partir da Conferência de Estocolmo (1972), a EA passou a ser uma preocupação global e de caráter oficial.

Para tanto, foi elaborado um conjunto de princípios de EA, a fim de refletir sobre a diversidade cultural, o ecossistema mundial e os diferentes problemas ambientais, propondo uma leitura ampliada dessas questões. Essa discussão foi retomada, no âmbito de outra conferência, a de Tblisi, em 1977, e no campo da educação foi proposto outro conjunto de princípios, que inclui a ideia de reforço permanente do caráter da EA, tal como abordá-la de modo interdisciplinar, visando entendê-la como um sistema complexo de várias dimensões, de desenvolvimento da criticidade dos sujeitos, assim como de habilidades para resolver problemas ambientais e, por fim, saber utilizar métodos efetivos à prática da EA (UNESCO, 1978).

No Brasil, conforme Rufino (2019), os danos ao Meio Ambiente ocorrem desde a chegada das primeiras expedições portuguesas. Assim, durante o processo de colonização, os problemas foram tomando grandes proporções e, à época, isso já acontecia em razão do mercado externo, como nos revela Ribeiro (1995) ao aduzir que o colonizador português tinha um desejo incontrolável no que se refere à obtenção de lucros por meio da apropriação das novas terras e do indígena, também.

Consoante o autor (1995), há que se admitir e, simultaneamente, lamentar o fato de que desde a chegada dos primeiros administradores portugueses ao Brasil, o desmatamento sempre foi contínuo e crescente. A madeira explorada sem controle, assim como a devastação de áreas para se tornarem cidades e atividades de plantio e pasto de animais, foram, aos poucos, reduzindo o potencial de vegetação nativa dos biomas brasileiros.

Na contramão da solução para os danos ambientais ocorridos desde a chegada dos portugueses, está o atraso na elaboração de medidas de intervenção. Um exemplo disso é que, considerando, sobretudo, a primeira conferência internacional, não faz muito tempo que a EA se tornou política tanto em nível de Brasil, contexto da pesquisa em ação, como internacionalmente, também. Ainda, consideramos tardia a inserção da EA no currículo do ensino formal, estabelecida pela Unesco, em 1975, reconhecendo a relação estreita entre problemas como degradação ambiental, fome, analfabetismo, poluição, desigualdade na distribuição de renda.

Ainda nesse ano, esse documento (UNESCO, 1975) previu o desenvolvimento da capacidade de perceber o Meio Ambiente em sua totalidade, além de que, nesse processo, todas as pessoas tornam-se responsáveis pela preservação e/ou manutenção de valores ecológicos, políticos, econômicos, sociais, estéticos e educacionais. Face ao exposto, entendemos que “A EA é exemplo do que [deve ser]

realizado para incorporar valores relacionados às mudanças no desenvolvimento socioambiental, dando à sociedade oportunidade e informação para tomar decisões com responsabilidade, pautadas na ideia de território solidário” (PHILLIP, 2014, p. 672), conforme apresentado no Quadro 5.

Quadro 05 – Ordenamento Legal sobre a Educação Ambiental no Brasil

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)	O Meio Ambiente figura como Tema Transversal (BRASIL, 1997a, 1997b, 1998a, 1998b)
Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998c)	Estabelece, pela primeira vez na história de nosso país, que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica.
Programa Parâmetros em Ação (BRASIL, 2001)	Formação continuada de professores do Ensino Fundamental;
Regulamentação da Política Nacional de Educação Ambiental -PNEA- (BRASIL, 1999), pelo Decreto no 4.281, de 25 de junho de 2002 (BRASIL, 2002)	Criou o Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental (OGPNEA)
Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) (BRASIL, 2005)	Implementação de diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental.
Programa Nacional de Formação de Educadoras(es) Ambientais-ProFEA (BRASIL, 2006)	Base para construções participativas de projetos políticos pedagógicos contextualizados territorialmente.
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental -EA (BRASIL, 2012)	Construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente.
Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017)	A Educação Ambiental deve ser promovida por todas as áreas do conhecimento, e não de responsabilidade única dos componentes curriculares pertencentes à área de Ciências da Natureza.

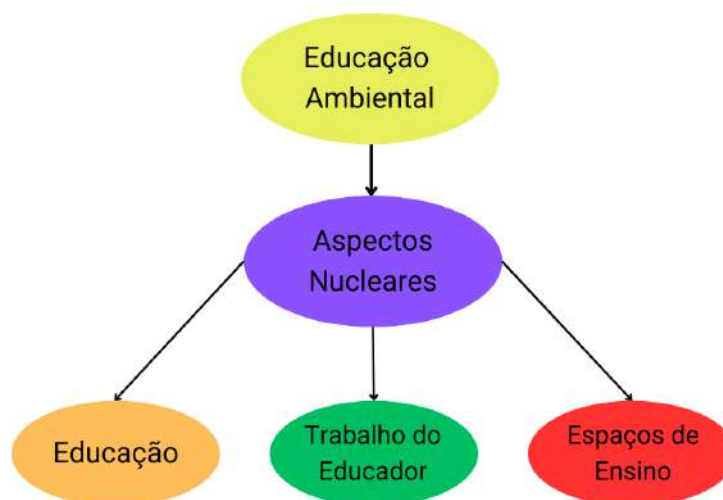
Fonte: organização do pesquisador a partir de fontes diversas.

Ressaltamos, também, a instituição da Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, cujo objetivo é dar suporte à política Nacional de Meio Ambiente. De acordo com o artigo 2º, Inciso X, da referida lei, é preciso promover a “Educação Ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do Meio Ambiente” (BRASIL, 1981, Inciso X, artigo 2º).

Sobre todos os documentos apresentados, julgamos oportuno destacar seus aspectos nucleares, tendo em conta, o que há de comum entre eles. Nesse sentido,

todos esses tratados demonstram a relação entre os sistemas educacionais e a EA sobre os quais exerce grande influência, ministrada de forma transversal, ou seja, perpassando diversas abordagens científicas, técnicas e culturais que se ocupam do meio ambiente como um todo. Ao considerar o meio ambiente como um todo, somos levados a tratá-lo como tudo que abriga a vida no planeta.

Figura 1 – Relação Sistema de educação e EA



Fonte: O pesquisador (2023).

No que tange ao tema da nossa pesquisa, compreendemos que os documentos mencionados são importantes para o desenvolvimento da prática da EA, com implicações de ordem social, cultural e, sobretudo, ambiental. Além do mais, o impacto desses documentos oficiais para a pesquisa reflete-se na busca de novos caminhos nos processos de ensino, procurando adaptar-se às novas demandas da sociedade. É, portanto, discutir o papel da educação em tempos de crise ambiental (LEITE, 1999).

Se tomamos por base todo um conjunto de legislação consistente voltado às questões ambientais, entendemos, então, que é papel da EA resgatar valores humanos como solidariedade, ética, respeito, comprometimento, entre outros. É dessa maneira que se pode esperar uma participação responsável nas tomadas de decisões para melhoria da qualidade de vida, no ambiente natural, social e cultural.

As atividades de EA devem propiciar oportunidades de sensibilização aos problemas ambientais, levando os sujeitos a uma reflexão a respeito desses problemas, tal como alternativas de solução. Desse modo, a sensibilização deve ser uma ponte para conscientização dos sujeitos, de fato.

A prática da EA (NEVES; TOSTES, 1992) tem a ver com as condições de vida das pessoas, ou seja, lixo, água encanada, lazer, educação e saúde, entre outros, e que envolve toda a nossa concepção atual de sociedade e desenvolvimento, proposta nos tratados diversos da legislação ambiental.

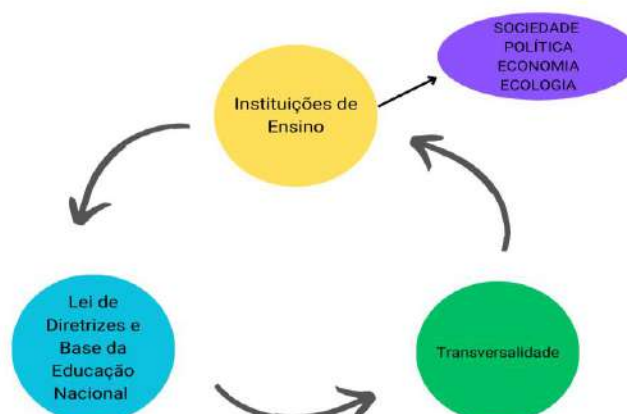
Dessa maneira, a EA surge como um processo educativo do qual depende a participação dos sujeitos na construção de melhores condições de vida (GUIMARÃES, 1995), podendo ser, esse processo, um agente de transformação social, promovendo conhecimento dos problemas ligados ao ambiente, vinculando-os a uma visão global. Outrossim, enfatizamos fundamentados em Levallois (2010), que todas as propostas buscavam soluções científicas com vistas ao ideal de desenvolvimento sustentável adequado.

À vista disso, lembramos um dos estudos de Leff (2013), intitulado *Os limites do crescimento*, no qual figura modelos científicos já na década de 1972, os quais projetavam aumento populacional, crescimento da economia, exploração de recursos naturais e impactos ambientais decorrentes dessa relação, revelando limites físicos que se ultrapassados resultaria em catástrofe, ambiental, no caso.

E Leff (2013) prossegue citando outro estudo na América Latina, em 1976, intitulado *Catástrofe ou nova sociedade*, no qual foi demonstrado que os recursos naturais, à época, ainda estavam suficientes para alimentar o processo de desenvolvimento sustentável desde que fossem redefinidas as necessidades básicas, o aproveitamento dos potenciais ecológicos e a reorientação do tipo de desenvolvimento vigente. Portanto, na esteira desse autor (2013, p. 16), a década de 1960 marca um começo pertinente e urgente de “um debate teórico e político para valorizar a natureza e internalizar as externalidades socioambientais ao sistema econômico”.

Na Legislação Educacional Brasileira, encontramos a EA apresentada como um tema transversal (BRASIL, INEP, 2013), cuja proposta implica trabalhá-la de modo a destacar aspectos sociais, políticos, econômicos e ecológicos.

Figura 2 – Relação Educação e Transversalidade



Fonte: O pesquisador (2023).

Já na BNCC (BRASIL, 2017), a EA não é vista como elemento essencial à formação integral dos alunos da Educação Básica. A relação estreita entre EA e a esfera da educação, tem como ponto central a ideia de que as demandas ambientais carecem de um olhar científico inovador que favoreça a produção de conhecimentos que coexistam entre si e promovam a investigação sobre as fronteiras (distanciamento e/ou aproximação) entre as disciplinas. Assim, a EA necessitará da inserção de saberes ligados a um ponto de vista sistêmico, sendo, portanto, compreendida como tema transversal e interdisciplinar

Assim, na condição de tema transversal, a EA deve estar presente em todas as disciplinas, perpassando seus conteúdos no intuito de construir uma visão mais integradora, bem como promover a compreensão das questões socioambientais como um todo.

A Educação Ambiental é um poderoso instrumento capaz de acabar com a ignorância ambiental e proporcionar meios e ideias para a superação dos problemas existentes entre proteção do Meio Ambiente, o progresso e o desenvolvimento de um país (IBRAHIN, 2014, p. 74).

Até a escolha dos nomes da EA passou por várias discussões, demonstrando a complexidade do tema no sentido de compreendermos seu real significado. Dos nomes tem-se “EA crítica emancipatória ou transformadora, ecopedagogia, educação no processo de gestão ambiental ou, ainda, alfabetização ecológica” (BRASIL, 2004, p. 5). Mesmo diante de esforços, a partir da nomenclatura, a EA, às vezes, é considerada uma política pública desarticulada da proposta educacional brasileira.

Isso pode ser exemplificado pelo enfoque, normalmente, dado a EA nas escolas, em razão da sua transversalidade, que a impede de constar da matriz curricular como disciplina. Daí, a EA acaba sendo, frequentemente, trabalhada em aulas complementares ou de substituição, principalmente voltadas a datas específicas como os dias dedicados à árvore, à água, ao Meio Ambiente, à chegada da primavera e do outono, entre outras.

Portanto, ao mencionarmos, anteriormente, que a EA, em algum momento, parece desarticulada como política pública, estamos baseados, sobretudo, na percepção de que existe falta de integração dos tópicos ambientais ao cotidiano pedagógico, ou seja, o dia a dia da escola que acaba por promover uma distância entre o sujeito e o espaço natural. Ao considerar esse distanciamento, Guimarães (1995, p. 12), afirma que:

Com o passar do tempo, a humanidade vai afirmando uma consciência individual. Paralelamente, cada vez mais, vai deixando de se sentir integrada com o todo, e [vai] assumindo a noção de parte da natureza. Nas sociedades atuais, o ser humano afasta-se da natureza. A industrialização chegou ao extremo do individualismo. O ser humano, totalmente, desintegrado do todo não percebe mais as relações de equilíbrio da natureza. Age de forma, totalmente, desarmônica sobre o ambiente, causando grandes desequilíbrios ambientais.

Esse autor (2006) também enfatiza que essa separação entre o homem e a natureza foi motivada por objetivos do mercado, no qual o Meio Ambiente, durante muito tempo, tem sido visto como meio de obtenção de lucro. Com isso, o distanciamento do homem em relação à natureza estava fadado a acontecer, haja vista que a relação dos sujeitos com o espaço resultou em um processo de abstração total, quer dizer, o homem passa a ver a si mesmo desconectado da natureza, não faz parte dela, e assim, apropria-se dela sem comprometimento.

E assim, acrescentamos que essa desconexão afeta o ambiente natural de modo que se torna necessário que órgãos governamentais entendam a necessidade da implantação de medidas tanto para corrigir, quanto para prevenir, na esperança de minimizar o problema. Reportamo-nos a Mendonça (2005), a fim de ratificar a noção de que cabe ao homem se comportar não como proprietário do mundo, mas que veja a si mesmo como parte integrante da natureza, pois é preciso resgatar a noção de sacralidade da natureza, respeitada e celebrada por diversas culturas tradicionais antigas e contemporâneas.

A percepção que [as pessoas] tinham do mundo era muito diferente da nossa: [elas] não se viam como seres separados da natureza. Para eles, a natureza era viva e, portanto, sentia e reagia, como todo ser vivo. Algumas sociedades tribais atuais – como as indígenas – são testemunhas vivas da relação entre o homem e a natureza no período pré-histórico. Para o homem pré-histórico, ele e a natureza eram um só, e não poderiam separar-se um do outro. E assim continuou durante milênios (MENDONÇA, 2005, p. 32).

No entanto, esse resgate requer a organização de cada esfera, de sujeitos profissionais comprometidos, de autoridades, de todos para encontrar alternativas para um novo modelo de gestão ambiental. No nosso entendimento, para transformar essa realidade, entra em cena o [ser] social para atuar como conscientizador de que o ser humano é natureza, e não apenas parte dela (MENDONÇA, 2005).

Para tanto, o passo a passo é uma mudança, ou seja, uma tomada de consciência. Ademais, acreditamos que estando integrados, sujeito e natureza, a dominação de um sobre o outro perde o sentido. Sendo assim, a conclusão a que chegamos é que ao questionarmos a dinâmica social, política e econômica, estamos falando do modo de vida da sociedade atual e sua relação com a natureza.

Outrossim, se levantamos problemas que vêm da atividade de produção, bem como outros problemas relacionados como a geração de resíduos sólidos, a poluição do ar, o desmatamento, a poluição das águas e do solo, estamos questionando caminhos apropriados que permitam a continuidade da cadeia produtiva, mas contemplando as reais necessidades da sociedade atual.

Para alguns estudiosos do tema, a maior parte dos problemas atuais tem sua origem no modelo de desenvolvimento, economia e sociedade, e que podem ser resolvidos pela comunidade científica. Eles confiam na capacidade de o homem produzir alternativas tecnológicas e econômicas a cada passo, em resposta a cada problema que surge, permanecendo basicamente no mesmo paradigma civilizatório dos últimos séculos.

Para outros, os problemas ambientais representam quase uma síntese dos impasses que o atual modelo de mundo acarreta. Eles consideram o que assistimos, desde o final do século XX, não é somente uma crise ambiental, mas uma crise da própria civilização. Também asseveram que a superação dos problemas depende de mudanças profundas na concepção de mundo, de natureza, de poder, de bem-estar, tendo por base novos valores individuais e sociais. Mas é preciso entender que isso

faz parte dessa nova forma de conceber o mundo, de perceber que o homem é a natureza, mas não está sozinho no centro dela.

Em vista disso, estudos em nível internacional têm jogado luz sobre a necessidade de mudança de mentalidade, a fim de conscientizar os sujeitos sobre a importância da adoção de novos pontos de vista e novas posturas diante dos dilemas e das constatações. E tendo em conta essa noção de que é preciso adotar novas posturas, reportamo-nos à conferência Rio-92, quando representantes de instituições de mais de 170 países, assinaram tratados nos quais se reconhece o papel central da educação para a “construção de um mundo socialmente justo e ecologicamente equilibrado”, o que requer “responsabilidade individual e coletiva em níveis local, nacional e planetário”. E é isso o que se espera da EA no Brasil, assumida como obrigação nacional pela Constituição de 1988.

No que tange aos marcos da EA no Brasil, a primeira iniciativa política de caráter legislativo e de relevância sobre a EA ocorreu na década de 1980 por meio da Política Nacional do Meio Ambiente (Lei nº 6.938/1981), citada anteriormente, que constituiu e organizou os principais sistemas e conselhos da área ambiental, e estabeleceu em seu artigo 2º a inclusão da EA em todos os níveis de ensino. Em seguida, a EA foi assegurada pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Essa Carta Magna nos diz que compete ao Poder Público fomentar a EA em todos os graus de ensino e despertar a conscientização pública para a continuidade do Meio Ambiente, como demonstrado a seguir:

Art. 1º Entendem-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do Meio Ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Art. 7º A Política Nacional de Educação Ambiental envolve em sua esfera de ação, além dos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - SISNAMA, instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, os órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e organizações não-governamentais com atuação em educação ambiental.

Loureiro (2012) nos lembra que Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e a Constituição Federal foram iniciativas que fundamentaram, logo em seguida, a criação de cursos de Ecologia para profissionais do Ensino Fundamental. Entretanto, assevera Guimarães (2016), em toda a Formação Básica, a EA só foi institucionalizada após a realização da Conferência Rio-1992. Segundo esse autor, a

partir desse evento, em diante, surgiram iniciativas efetivamente consistentes que mobilizaram as secretarias de educação, o ministério da educação e, mais tarde, as universidades.

Mais adiante, a PNEA foi estabelecida pela Lei Federal nº 9.795/1999, consolidando-se como documento de referência para a abordagem EA nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) / Conselho do Ensino Básico (CEB) nº 02/1998 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA). Sobre a referida lei, Sato (2004) reitera que, nessa orientação legal, é que ficou declarada a implementação da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, bem como em todas as faixas de idade.

Também é oportuno destacar que foi a partir de a PNEA, que surgiu o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) para promover a articulação das ações educativas voltadas às atividades de proteção, recuperação e melhoria socioambiental, além de potencializar o papel da esfera educativa no enfrentamento das mudanças culturais e sociais, o que será discorrido mais adiante com melhores detalhes.

Figura 3 – Política Nacional de Educação Ambiental



Fonte: O pesquisador (2023).

O resultado desse engendramento legal foi a caracterização dada à EA, passando a ser Educação Ambiental Formal (EAF) e Educação Ambiental não formal (EANF), cabendo à primeira o englobamento de educação básica, superior e especial, cujas práticas ocorrem no âmbito escolar e promovida por docentes, coordenação pedagógica e gestores. Já a segunda corresponde às ações voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais, incentivadas pelos poderes públicos

nas vertentes municipal, estadual e federal (BRASIL, 1999) e considerando que a nossa pesquisa atua na dimensão ProNEA

O ProNEA foi iniciado em 1996 pelo governo federal e tem por objetivo promover a EA em todos os níveis de ensino, tal como a conscientização pública para garantir o ecossistema equilibrado. O programa foi desenvolvido pelo Ministério do Meio Ambiente e Amazônia Legal, visando contemplar algumas iniciativas, a serem aqui descritas.

A primeira é a capacitação do sistema de educação formal, supletivo e profissionalizante, visando a abordagem da ecologia como tema transversal nos currículos, de modo interdisciplinar. A segunda é a capacitação dos profissionais de comunicação, a fim de promover a democratização das informações ambientais. Outra linha de ação significativa é o apoio às iniciativas ambientais comunitárias, de órgãos governamentais e não governamentais e outras instituições externas ao sistema educacional, visando a participação cada vez maior da sociedade na construção da consciência ambiental.

Ainda sobre linhas de ação, é preciso incentivar a criação de organismos próprios para desenvolver estudos, pesquisas e inovações práticas para a disseminação da EA, assim como a promoção de encontros, seminários e conferências, destinados aos agentes institucionais multiplicadores da consciência ambiental e das práticas da EA. E, por fim, a realização de campanhas que visem conscientizar produtores/usuários de recursos naturais, a fim de garantir a sustentabilidade e promover a qualidade de vidas das populações envolvidas.

No Brasil, a política nacional com foco na EA ocorre com o surgimento de programas governamentais que contribuíram para a consolidação das políticas ambientais no cenário nacional. Esses programas e políticas ambientais são muito importantes para o desenvolvimento sustentável tanto nacionalmente quanto nos estados e municípios.

De acordo com o ProNEA, a EA surge como política pública no Brasil com o estabelecimento da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA) - Lei nº6.938, de 1981, no contexto da Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental de Tbilisi (1977), que destacou o processo educativo como dinâmico, integrativo, permanente e transformador, justamente porque possibilita a aquisição de conhecimentos e habilidades de forma participativa.

A EA surge no Brasil muito antes da sua institucionalização pelo governo federal, marcada no início dos anos 70, pela emergência de um ambientalismo que se une às lutas pelas liberdades democráticas. No campo educativo, esse movimento se manifesta por meio da ação isolada de professores, estudantes e escolas, em pequenas ações de entidades da sociedade civil ou mesmo por parte de prefeituras municipais e governos estaduais com atividades educacionais relacionadas à recuperação, conservação e melhoria do ambiente. (BRASIL, 2014).

Em atendimento à educação básica, cuidaram da elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para as primeiras séries do Ensino Fundamental, propondo a abordagem transversal do tema Meio Ambiente, o que foi alcançado, posteriormente, pelo Ensino Médio. Esses PCN foram divulgados no ano 2000, de modo a estabelecer uma prática de EA na perspectiva do Meio Ambiente. Consoante os PCN, o Meio Ambiente deve estar inserido na base diversificada do currículo, ficando a abordagem interdisciplinar (áreas de conhecimento) num contexto de transformação mais abrangente, mais global (BRASIL, 2000).

Já a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento básico, de respaldo nacional, para orientar a construção dos currículos em todos os municípios brasileiros. Entretanto, mesmo diante de uma legislação consistente, nossa percepção é a de que a EA, sozinha, não consegue resolver os problemas ambientais, mas é fator imprescindível para que isso ocorra. Um de seus aspectos mais importantes é a contribuição que ela dá à formação de cidadãos conscientes do seu papel em preservar o Meio Ambiente, capazes de tomar decisões sobre as diversas questões ambientais fundamentais para o surgimento de uma sociedade sustentável. Assim, compreendemos que a responsabilidade com o Meio Ambiente é um ato de cidadania, viabilizando a todos, o cumprimento de direitos e deveres para dar condições de continuidade da fauna, da flora e dos recursos naturais, por meio de questionamentos ambientais, de propostas de intervenção, de olhar investigativo.

Trazemos, também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/1996) que estabelece que a EA seja contemplada em todas as modalidades e níveis de educação. Na educação básica, a LDB prevê que o currículo do Ensino Fundamental e Médio contemple a EA de forma integrada aos conteúdos obrigatórios (BRASIL, 1996).

No que tange aos princípios e objetivos da EA, ela é fundamentada em princípios que a norteiam. São, portanto, princípios e ações que cooperam para o

crescimento humano e social e para a sustentabilidade, que aqui é entendida como o “processo pelo qual as sociedades administram as condições materiais de sua reprodução, redefinindo os princípios éticos e sociopolíticos que orientam a distribuição de seus recursos ambientais” (ACSELRAD; LEROY, 1999, p. 28).

Da perspectiva normativa, a relevância da EA foi aprovada e evidenciada por meio da imposição legal da sua idealização e cumprimento, não apenas por instituições de ensino formal, mas também por diversos segmentos da sociedade. Nesse contexto, apresentamos os princípios básicos e objetivos fundamentais à E) (BRASIL, 1999), com os seguintes princípios básicos:

- I – O enfoque humanista, holístico, democrático e participativo.
- II – A concepção do Meio Ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade.
- III – O pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV – A vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V – A garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI – A permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII – A abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII – O reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

Quanto aos objetivos fundamentais:

- I – O desenvolvimento de uma compreensão integrada do Meio Ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;
- II – A garantia de democratização das informações ambientais;
- III – O estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;
- IV – O incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do Meio Ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- V – O estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;
- VI – O fortalecimento da cidadania, autodeterminação da integração com a ciência e a tecnologia;
- VII – O fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade.

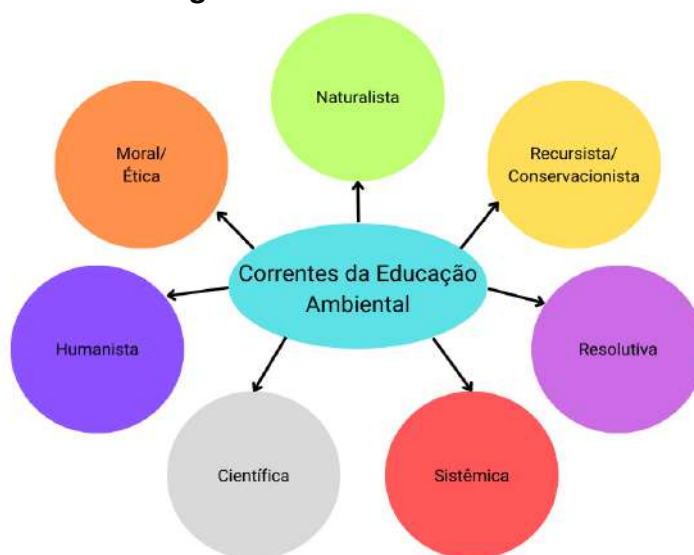
Face ao exposto, não há como pairar dúvidas sobre a importância da EA, se focalizada de modo interdisciplinar, tendo-se em conta a contribuição, sobremaneira, de diversas áreas do conhecimento, voltadas a uma diversidade de temas relacionados ao Meio Ambiente, com vistas ao desenvolvimento humano, social, econômico, levando-nos a pensar em sustentabilidade. Nesse caso, os diversos conceitos de EA, que dizem respeito ao sentido que lhe é atribuído, voltam-se aos objetivos de cada órgão, instituição, agendas do governo, entre outros.

Logo, entendemos que pensar na importância da EA implica pensar em sua sustentabilidade, pois não apenas a geração presente pode usufruir dos benefícios oriundos da natureza. É fundamental que se pense nas gerações futuras e o que queremos deixar para elas. Nesse contexto, a escola, como instituição, independentemente do nível de ensino, pode contribuir com a EA, no que tange à conscientização e formação de cidadãos críticos e participativos no processo de desenvolvimento sustentável como um todo, tão necessário à preservação da vida humana.

Quanto à prática educativa em ambientes não formais, entendemos como uma iniciativa relevante, pois favorece o desenvolvimento de uma educação continuada, tal como acesso à informação para diferentes sujeitos, de modo a fomentar discussões sobre as problemáticas atuais, a exemplo da temática do lixo, foco da nossa pesquisa. Ainda, entendemos que a EA não formal pode ser uma ferramenta de transformação social e de sustentabilidade, cuja proposta está voltada à discussão de saberes necessários à prática educativa, ou seja, conceitos que funcionam como norteadores das atividades de EA.

1.2 As correntes da Educação Ambiental

Figura 4 – Correntes da EA



Fonte: o pesquisador (2023).

A ideia das correntes de EA pode-se dizer é recente, pois foi no período entre as décadas de 1970 e 1980, que surgiram as primeiras, fundamentadas nos estudos cartográficos de Sauvé (2005). Isso faz parte de um movimento ecológico, como uma forma de direcionar o homem rumo ao enfrentamento de um momento crucial para o Meio Ambiente na contemporaneidade.

No intuito de deixar isso bem claro, Camargo (2003) afirma que o movimento ecológico surgiu com a orientação clara e bem definida no sentido de preparar os sujeitos para gerenciarem um Meio Ambiente já em adiantado estado de deterioração. No nosso entendimento, isso exige postura e comprometimento imperativos.

Previamente   apresentação das correntes de EA, julgamos conveniente lembrar a noção de Meio Ambiente adotada por Migliari (2001, p. 40), ao afirmar que

[Trata-se de uma] integração e [a] interação do conjunto de elementos naturais, artificiais, culturais e do trabalho [a fim de propiciar] o desenvolvimento equilibrado de todas as formas, sem exceções. Logo, não haverá um ambiente sadio quando não se elevar, ao mais alto grau de excelência, a qualidade da integração e da interação desse conjunto [Grifo do pesquisador].

Ao debruçar-se sobre o tema do Meio Ambiente, Sauvé (2005) partiu da diversidade de correntes teóricas e práticas, sobretudo do campo das ciências naturais, para, a partir da  elaborar um mapa pedagógico, cuja finalidade foi fazer um

reagrupamento de proposições semelhantes, organizando o mapa em categorias, cuja caracterização de cada corrente permite distingui-las e relacioná-las entre si.

Para tanto, destacamos o ponto de partida para identificação e criação das correntes de EA, isto é, ter em mente a seguinte afirmação: “A noção de corrente se refere a uma maneira geral de conceber e de praticar a EA” (SAUVÉ, 2005, p. 1).

Quanto à forma de apresentação das correntes com base nos postulados pela autora (2005, p.1) citada, destacamos seus principais aspectos, demonstrados a seguir.

- a) concepção dominante do Meio Ambiente;
- b) a intenção central da educação ambiental;
- c) os enfoques privilegiados;
- d) os exemplos de modelos e/ou perspectiva epistemológica e metodológica que ilustram a corrente.

Na perspectiva de Martins (2007; 2008), esses padrões devem ser obedecidos, caso queiramos, de fato, transformar a sociedade em um mundo mais equilibrado social e ambientalmente. Enfatizamos o pensamento desse autor (2007), ao pensar na necessidade de planejamento como ação pedagógica com desenvolvimento de consciência crítica, aspecto fundamental ao enfrentamento de questões sociais e ambientais de forma comprometida com a vida do planeta.

Nas décadas, anteriormente citadas, dedicadas ao enfoque das correntes de EA, Sauvé (2005) encontrou a classificação seguinte forma como a mais adequada, a saber: Corrente Naturalista, Corrente Conservacionista/Recursista, Corrente Resolutiva, Corrente Sistêmica, Corrente Científica, Corrente Humanista e Corrente Moral/Ética. Trata-se, nesse caso, de correntes, tradicionalmente, antigas, que foram dominantes nas já mencionadas primeiras décadas. Essas correntes possuem um enfoque mais afetivo e espiritual em relação à natureza.

Contudo, outras correntes mais recentes defendem um pensamento mais racional diante das questões ligadas ao meio natural, a exemplo das correntes Holística, Biorregionalista, Práxica, Crítica, Feminista, Etnográfica, Eco Educação e Sustentabilidade.

No intuito de discorrer melhor sobre cada uma dessas correntes, trazemos, primeiramente, a Corrente Naturalista, cujo centro é a relação com a natureza. Essa corrente é muito antiga, o que justifica seu aprendizado relacionado a uma cultura estreitamente ligada ao meio natural. Outra forma de tratar a Corrente Naturalista é

associá-la ao movimento de educação para o meio natural e a certas proposições que preconizam a educação ao ar livre.

Ademais, “as proposições da Corrente Naturalista, frequentemente, reconhecem o valor intrínseco da natureza, acima e além dos recursos que ela proporciona e do saber que se possa obter dela” (SAUVÉ, 2005, p. 2). Em contrapartida, mesmo que tenhamos acostumado com a ideia da naturalização, muitas pessoas não prestam atenção no verdadeiro sentido do que é ser humano, do que é ser natural. Krenak (2020) destaca que a contemporaneidade tem uma sub-humanidade que vive numa grande miséria, sem chance de sair dela, e isso também foi naturalizado.

Portanto, a Corrente Naturalista coloca no centro da discussão a concepção de ambiente como natureza, objetivando o reconhecimento de que o valor da natureza está muito acima do que ela possa proporcionar com seus recursos. Além disso, nessa corrente reside o ideal de reconstruir nossa ligação com a natureza. E, nesse sentido, as estratégias adequadas têm de estar no cotidiano das esferas de atividade humana por meio de imersão, olhar investigativo, sensibilidade e propostas de intervenção.

Conforme Carvalho (2008) essa concepção Naturalista, baseia-se numa percepção da natureza como fenômeno biológico, ou seja, a natureza do naturalismo deve permanecer longe do alcance do ser humano e que vai de encontro as concepções conservacionistas que buscam proteger a natureza sem interferências do homem, pois qualquer ação humana ameaça a sua integridade e modificando sua dinâmica natural.

Na Corrente Conservacionista/Recurista, a ideia é que vejamos o ambiente como um recurso a ser protegido, conservado. Para tanto, cabe aos sujeitos a adoção de atitudes individuais diante do propósito de conservar, manter os recursos naturais. Com isso, entram para esse cenário, no melhor sentido dessa palavra, a noção de ecologia pessoal. Isso significa desenvolver habilidades relativas às formas de como podemos, nós, a sociedade gerirmos questões ambientais.

Uma alternativa adequada passa pelo desenvolvimento de programas ambientais que coloquem em foco a importância da redução de custos e gastos; da reutilização de determinados recursos; da reciclagem. Como podemos perceber, a Corrente Conservacionista ou Recurista joga luz sobre a importância da agência, tal como o papel do ator social nesse sentido. Ao incorporar a agência requerida pela Corrente Conservacionista, educadores em ação formal ou informal são despertados

a criar e/ou utilizar regras básicas (guias ou códigos), bem como elaboração/desenvolvimento de projeto de gestão/conservação.

A Corrente Resolutiva é assertiva, pois preconiza que o ambiente é um problema a ser resolvido. Diante disso, torna-se imperativo que o ponto central e, por isso, o mais importante, seja voltado ao desenvolvimento de habilidades para a resolução de problemas. No entanto, a busca de resolução implica planejamento cuidadoso e adequado à realidade do contexto que se apresenta. Nesse caso, é necessário aplicar ferramentas essenciais à projeto e/ou planejamento antes da implementação de ações para a ação rumo à busca/escolha de soluções, bem como avaliação dos resultados.

Antes de discorrer sobre a Corrente Sistêmica, é preciso ter uma visão bem aclarada acerca de que o ambiente é um sistema. Uma vez certo disso, o sujeito tem de desenvolver um pensamento sistêmico. O que deve ser objetivado é a visão de conjunto da realidade, a relação entre os elementos biofísicos e sociais de uma situação ambiental; o desenvolvimento de habilidades de análise sistêmica e síntese; a compreensão das realidades ambientais, tendo em vista decisões apropriadas. Nessa corrente, uma estratégia adequada à prática docente, bem como outros tipos de atores sociais, são os estudos de caso com análise de sistemas ambientais, sobretudo os que demonstram soluções menos agressivas ao Meio Ambiente.

A Corrente Científica, por sua vez, considera que o ambiente é um objeto de estudo, ao qual implica a formulação de objetivos voltados ao desenvolvimento de conhecimentos das ciências do Meio Ambiente; ao desenvolvimento de habilidades relativas à experiência científica, exigindo a utilização de estratégias de pesquisa como a observação e a experimentação. Essas estratégias utilizadas quando utilizadas no processo de ensino e aprendizagem propiciam estudos relevantes de fenômenos, cujos processo de geração e/ou coleta de dados requer o uso de técnicas de pesquisa voltadas à observação, à demonstração e à experimentação.

A Corrente Humanista preconiza a concepção de que o ambiente é um meio de vida. Nessa corrente, são colocados como seus objetivos centrais, a ênfase na dimensão humana do ambiente, construído no entrelaçar entre natureza e cultura; o reconhecimento do ambiente como meio de vida e conhecer-se melhor em relação a ele; o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento. Ainda, na Corrente Humanista, há que usar estratégias de ensino voltadas ao estudo do meio e ao itinerário ambiental.

Como já mencionado direta ou indiretamente, falar de Meio Ambiente e, conseqüentemente, de EA, é voltar-se a alguns aspectos relevantes como cultura, hábitos, costumes, de valores. Isso tem relação com a Corrente Moral/Ética, haja vista que nela o ambiente é contemplado e reconhecido como objeto de valores. E trata-se de algo pontual e imperativo a ser levado em conta e implementado por educadores/atores sociais, quer dizer, entender a relação ética entre os sujeitos e o Meio Ambiente.

Acrescentamos que deve ser uma ética consciente e coerente com ambas as partes, partindo da compreensão do que é bom para todos. Sauvé (2005) nos apresenta a palavra ‘eco civismo’ e sugere que demos prova disso. Portanto, valores ( ticos, morais, étnicos, afetivos) nessa corrente é a palavra-chave, essencial, fundamental.

Ao versar sobre a Corrente Holística, somos convocados a ver o ambiente como totalidade. Diante disso, a nossa compreensão é a de que o Meio Ambiente não pode ser visto, ou concebido, ou tratado como parte, e sim em sua total inteireza.

Essa explicitação encontra eco nos objetivos propostos para a Corrente Holística, os quais estão centrados no desenvolvimento da interação entre as múltiplas dimensões do ser e o conjunto de dimensões do Meio Ambiente, e, também, no desenvolvimento do conhecimento essencial do mundo, bem como na atuação participativa em e com o Meio Ambiente. As estratégias de ensino para a prática dessa corrente são a exploração livre, a visualização, as oficinas de criação e a integração de estratégias complementares.

Já a concepção de ambiente como lugar de pertenc a, como um projeto coletivo, comunitário refere-se ao que é preconizado pela Corrente Biorregionalista, cujo objetivo central é desenvolver competências voltadas à noção de ecologia ligada ao desenvolvimento comunitário (ecodesenvolvimento), tanto em âmbito local quanto regional. Para o alcance desse objetivo, as estratégias de ensino contemplam atividades que visam à discussão e reflexão a exploração do meio, que discutam a elaboração de projetos comunitários, que criem eco empresas.

A Corrente Prática, por sua vez, focaliza o ambiente como objeto de a  o/reflexão. Isso significa objetivar, de modo relevante, o aprender em, para e pela ação. Para tanto,   necessário desenvolver competências de reflexão; operar mudanças no meio (pessoas e Meio Ambiente), em uma dinâmica participativa na qual

estão envolvidos os diferentes sujeitos. Nessa corrente, a estratégia de ensino mais adequada é a pesquisa-ação.

Na Corrente Crítica Social, o ambiente é objeto de transformação, lugar de emancipação. Os objetivos da EA focalizados para essa corrente visam desconstruir as realidades socioambientais, buscando a transformação daquilo que causa os problemas, além de analisar a problemática ambiental, considerando as intenções, os argumentos, os valores implícitos e explícitos, as decisões e as ações dos diferentes sujeitos em determinadas situações ou ocorrências. Logo, a prática docente que contempla os estudos de discurso, o estudo de caso, a interação, o debate, a pesquisa-ação, certamente, seguirão a melhor direção.

Tratando-se da Corrente Feminista, o ambiente é entendido como objeto de solicitude. Os objetivos dessa corrente de EA buscam integrar os valores feministas à relação com o Meio Ambiente e suas estruturas sociais como os modos de governo, as organizações sociais, os modos de produção e consumo. Nessa corrente, educadores/atores sociais utilizam estratégias de ensino como estudos de caso, experiências de imersão em contextos da realidade que se apresenta; oficinas de criação e atividades de intercâmbio, comunicação e interação.

E sempre fundamentado em Sauvé (2005), especificamente, nos estudos sobre as correntes em EA, Martins (2007, p. 57) afirma que a Corrente Feminista “adota a análise e a denúncia das relações de poder dentro dos grupos sociais.” E comenta ainda sobre as “relações de poder que os homens ainda exercem sobre as mulheres, em contextos, e da necessidade de integrar as perspectivas e os valores feministas aos modos de governo, de produção, de consumo, de organização social”.

Na Corrente Etnográfica, o ambiente    território, é lugar de identidade. Essa corrente organiza seus objetivos para o reconhecimento da estreita ligação entre natureza e cultura. Nesse caso, exige a adaptação de pedagogias próprias às diferentes culturas. Essa visão caracteriza a Corrente Etnográfica como uma forma de observar e analisar a cultura do ‘outro’, essencialmente, como uma perspectiva que leva em conta as práticas culturais e sociais de todos os grupos de indivíduos, juntos, em um único ambiente. Nas palavras de Sauvé (2005, p. 22-23):

A corrente etnográfica d   ênfase ao caráter cultural da relação com o meio ambiente. A educação ambiental não deve impor uma visão de mundo; é preciso levar em conta a cultura de referência das populações ou das comunidades envolvidas. [...] “A corrente etnográfica além de adaptar a

pedagogia às realidades culturais diferentes, se inspira nas pedagogias de diversas culturas que têm outra relação com o meio ambiente.

Temos, com isso, na Corrente Etnográfica, a valorização da dimensão cultural da nossa relação com o Meio Ambiente. Nesse sentido, a orientação é que educadores/atores sociais adotem estratégias de ensino baseadas nas experiências dos sujeitos em toda a sua diversidade. Essas experiências estão nos registros orais ou escritos, ou melhor, nas narrativas, nos relatos, nos estudos de caso.

A Eco Educação é uma corrente que concebe o ambiente como polo de interação para a formação pessoal. Nessa corrente, os objetivos principais são a experimentação do Meio Ambiente para experimentar-se e formar-se em e pelo Meio Ambiente; a construção da relação com o mundo, com outros seres que não sejam humanos. Diante disso, são utilizadas estratégias de ensino como o relato de vida, a imersão, a exploração, a introspecção, a escuta sensível, a alternância subjetiva/objetiva e as brincadeiras.

A Corrente Eco Educação está dominada pela perspectiva educativa-EA, pois não se trata de resolver problemas, mas acima de tudo aproveitar a relação com o Meio Ambiente junto a algumas atitudes positivas das pessoas, com vistas a uma atuação significativa ao Meio Ambiente. Por conseguinte, entender as correntes de EA abre caminhos para que os homens possam fazer uma leitura de mundo e possam, também, vivenciar a EA, principalmente do ponto de vista político.

Na Corrente Sustentabilidade, Sauvé (2005) nos faz lembrar que a ideologia de desenvolvimento sustentável começou a se expandir por volta da década de 1980, e, assim, foi adentrando, aos poucos, o movimento de EA, passando a se impor como uma perspectiva preponderante. Sendo assim, trata-se de aprender a utilizar, racionalmente, os recursos naturais de hoje como garantia das necessidades do futuro. Dessa forma, essa discussão acerca da sustentabilidade vem crescendo e trazendo à baila o cerne da expressão "sustentabilidade" que passa muitas vezes por um sentido ambíguo, uma vez que o capitalismo,    vista, principalmente, dos países considerados desenvolvidos, incentiva o consumismo exagerado, fator que acaba alterando os valores individuais.

Logo, se pensamos na vida saudável em um planeta sustentável, isso passa pela redefinição das atitudes do poder político e dos homens, o que corrobora Dias (2000), ao alertar os sujeitos de que a EA almeja que todos desenvolvam conhecimento, compreensão, habilidades e motivação, para que, assim, adquiram

novos valores, mentalidades e atitudes, os quais são essenciais para lidar com as questões ambientais. No ensino, essa abordagem pode ser feita por meio de estudos de caso, resolução de problemas e atividades que contemplem a elaboração de projetos de desenvolvimento sustentável.

Ao sistematizar essa cartografia (SAUVÉ, 2005), entendemos a importância dessa propositura, do mesmo modo que entendemos, também, que se trata de um tema que não se esgota, exigindo um *continuum* voltado ao seu aprofundamento, o qual diante de mudanças constantes e do processo dinâmico e evolutivo da sociedade, nos parece improvável pensar em terminalidade.

Assim, inferimos que a intenção de Sauvé (2005)    que a sociedade, sobretudo, os educadores, incluindo os ambientais, percebam a necessidade de comprometimento com esse mapeamento, tornando-o um recurso que possa contribuir com a continuidade do diálogo, da reflexão, podendo constituir-se, também, como objeto de análise, de modo que educadores/atores sociais percebam sua prática docente em EA, devendo, inclusive, adotar a(s) corrente(s) com a(s) qual(is) mais se identifiquem.

Além do mais, as correntes citadas evidenciam os caminhos a serem percorridos pela EA, tendo em conta suas características específicas e os aspectos confluentes entre as correntes, haja vista a percepção de interação/inter-relação, até mesmo pelo sentido literal contido na palavra corrente, estendendo    expressão corrente ambiental. A título de exemplo, observamos que há características compartilhadas por duas ou mais correntes.

2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA (EAC) E A PARTICIPAÇÃO DAS PESSOAS NO CONTEXTO DA VIDA SOCIAL

Nesta seção, nossa expectativa é apresentar a EA numa concepção crítica, assim como a participação ativa de sujeitos em seus contextos sociais. Nesse sentido, trazemos as seguintes subseções: A Perspectiva Crítica da EA, Empoderamento e Caminhos para o Empoderamento pela EA.

A EA crítica e participativa só faz sentido se praticada com objetivo de mudança, com relevância no aspecto social. Portanto, as subseções versam sobre a importância de estimular o diálogo democrático diante da necessidade de mudança social, cultural, dentre outros aspectos.

Nas discussões a seguir, tentamos demonstrar que o educar “ambientalmente” se define pela unicidade dos processos que problematizam os contextos dos sujeitos.

2.1 A Perspectiva Crítica da EA

O modelo contemporâneo de desenvolvimento econômico tem relação estreita com os problemas ambientais que resultam na perda da qualidade ambiental. Para Evaso e colaboradores (1996), trata-se de um modelo ecologicamente predador, perverso no âmbito social e injusto na perspectiva política. Esse padrão, por sua vez, dá visibilidade ao uso abusivo e indiscriminado dos recursos naturais, que, segundo Rodrigues (1997), resulta em crise de caráter ambiental, na qual não se consegue criar soluções culturais em relação aos problemas evidenciados.

Paralelamente às discussões sobre problemas causados ao meio ambiente, seja em escala local quanto global, surgem os debates acerca da EA, considerada potencial significativo à sensibilização da sociedade, uma vez que as práticas dos sujeitos têm reflexos em sua própria qualidade de vida. Na visão de Carvalho (2002), a EA é uma prática sintonizada com a crítica social dos movimentos ecológicos, a fim de difundir a temática ambiental na sociedade. Dessa forma, essa vertente da educação assume o desafio das mudanças de comportamento em relação ao meio ambiente.

Na perspectiva da formação básica, Krasilchik (2005, p. 192) defende que:

A educação ambiental deverá ter um enfoque global e integrado, não podendo ser reduzida a uma disciplina escolar. Deverá ser responsabilidade de toda a escola e permear todo o currículo escolar, visando, em última instância, que a comunidade se estruture e se organize para o desenvolvimento de pesquisas permitindo que, com recursos próprios e tecnologia adequada, sejam resolvidos os problemas prioritários.

O primeiro conceito de EA, segundo Saito (2004), surgiu em 1971 pela *Internacional Union for the Conservation of Nature*, sendo ampliado a outras esferas do conhecimento, na Conferência de Estocolmo e, por fim, foi consolidado pela Conferência de Tbilisi como processo de reconhecimento de valores e clarificação de conceitos, objetivando desenvolvimento de habilidades e modificando atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos.

A EA também tem relação com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem à melhoria da qualidade de vida. Numa concepção crítica, ela discute a dissociação entre os aspectos biológico-ecológicos e político-sociais da crise ambiental. Sob outra visão, crítica destaca o caráter estrutural e civilizatório da crise ambiental e a necessidade de respostas transformadoras tanto políticas quanto éticas.

A pesquisa está sendo desenvolvida numa perspectiva crítica social, na qual o ambiente é objeto de transformação, lugar de emancipação. Os objetivos da EA enfocam, para essa corrente, a desconstrução das realidades socioambientais, buscando a transformação do que causa os problemas; analisar as problemáticas ambientais, considerando as intenções, os argumentos, os valores implícitos e explícitos, as decisões e as ações dos diferentes protagonistas de uma situação. Como estratégias de ensino são utilizadas a análise de discurso, o estudo de caso, o diálogo, o debate, a pesquisa-ação.

Portanto, estruturar uma EA na perspectiva crítica, é trazer a possibilidade de uma visão complexa da relação entre a sociedade e a natureza, buscando a promoção da emancipação dos sujeitos frente às alienações, aos problemas ambientais vivenciados, tanto no individual quanto no coletivo. Para isso, pressupõe-se uma formação e postura crítica, nas quais os posicionamentos e as decisões frente aos conflitos que emergem nas interações com o meio ambiente sejam em conjunto com as interações sociais, políticas, históricas, críticas e culturais.

No âmbito dos estudos de Guimarães (2007), rejeita-se a ideia de uma EA hegemônica, apoiada em uma visão mecanicista da ciência, que simplifica e reduz os fenômenos complexos da realidade a ações comportamentalista e individualizantes. Diante disso, um aprofundamento nas concepções teóricas do tema colabora para um repensar a EA, com base em reflexões teóricas e práticas incessantes, de modo a aceitar a ideia de uma que busca e estimula o novo.

É preciso buscar uma práxis em EA, objetivando-a transformadora e emancipatória, em busca do saber ambiental (LEFF, 2008), que desafia as ciências em suas bases mais sólidas, pois necessita de uma análise interdisciplinar, das relações natureza-sociedade.

É importante compreender a EA enquanto ato político e de questionamento às ações (REIGOTA, 2012) e ferramentas utilizadas pelo modelo capitalista de produção, ao utilizar o meio ambiente de maneira essencialmente exploratória e predatória e de

mercantilização da natureza. Desse modo, pensar em uma EA como ato político, é defender que ela é a

Análise das relações políticas, econômica, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos, visando a superação de mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação (REIGOTA, 2012, p. 13).

Criticamente, a compreensão é a de que os impactos ecológicos acontecem devido a causas muito profundas que resultam na degeneração de todo um padrão civilizatório, cuja fundamentação são opções políticas e valorativas predatórias e nocivas à vida social e natural.

Segundo Carvalho (2004), a educação que se praticou nos últimos séculos se apoiou numa concepção de homem essencialista, genérica, sonhando os diferentes saberes produzidos em diversas culturas. O que se propõe atualmente é a busca por uma dimensão ético-política transformadora para as práticas educativas de maneira a influir na forma como as atuais e futuras gerações se relacionam com a natureza e com os sujeitos sociais.

Ao considerar que a EA crítica se situa no campo da educação (TOZONI-REIS, 2004), entendemos que ambas contribuem para a instrumentalização do sujeito para a prática social, o que inclui, também, a dimensão ambiental. A educação é espaço de disputa entre concepções de mundo, de homem e sociedade.

Carvalho (1995), afirma sobre a importância que assumiu a compreensão de que as questões sociais e ambientais fossem abordadas sob o “primado da política”. Sua argumentação enfatiza o “ambiental” como elemento estratégico para uma educação que dialoga com os movimentos sociais empenhados no processo de democratização da sociedade em bases ético-políticas e socioambientais sustentáveis.

Em Tozoni-Reis (2004), ao centrar sua abordagem na educação para pensar nas transformações necessárias aos sujeitos que atuam material e socialmente no ambiente, prioriza as questões relativas à educação formal dando ênfase a seus aspectos específicos.

É sabido que, para uma EAC é imprescindível que se estabeleça uma estreita articulação entre o ambiental e o educacional, fortemente capaz de contribuir para transformar as relações sociais de produção em direção a um outro projeto

civilizatório. É preciso, também, mensurar os limites do mito do progresso gerado pelo modelo capitalista de produção, e todos os malefícios causados ao meio ambiente.

As representações sociais afetam os grupos (RUSCHEINSKY, 2002), porém estes somente são considerados grupos porque pensam e agem de formas similares. Assim, ao iniciarmos uma proposta de EAC, é importante que possamos entender as diferentes percepções e representações do grupo, em relação ao meio ambiente, em relação ao mundo e em relação à própria EA.

A EA que se propõe crítica, deve incentivar a formação do cidadão consciente, capacitado a realizar reflexões sobre seu mundo, compreender a relação entre o ser humano e a natureza numa perspectiva analítica, com conhecimento suficiente, que o habilite a interferir para usufruir de maneira responsável. Para Luckesi (1990), esse ideal de EA crítica tem como fundamento uma educação transformadora do *status quo* civilizacional moderno-ocidental voltado à concepção de natureza como recurso ou matéria-prima.

Entretanto, é preciso ter cuidado para não cair em atitudes individualistas, uma vez que a situação ambiental em todo o mundo é preocupante. É sabido que os homens destroem a natureza em virtude de interesses próprios, esquecendo-se de que o meio ambiente é que possibilita sua vida, se consideramos que “nascemos numa circunstância geográfica, social e histórica e nela adquirimos espontaneamente um modo de entender a realidade e agir sobre ela” (LUCKESI, 1990, p. 94).

O que se tem observado é um número crescente de populações absorvidas no propósito de descobrir o que fazer para que a sociedade numa proposta coletiva tenha consciência e capacidade para lidar com os problemas ambientais e cuidar do nosso planeta. Na esteira de Ibrahim (2014, p. 74):

A Educação Ambiental é um poderoso instrumento capaz de acabar com a ignorância ambiental e proporcionar meios e ideias para a superação dos problemas existentes entre proteção do meio ambiente, o progresso e o desenvolvimento de um país.

Trabalhar com EA significa possibilitar que os sujeitos compreendam a realidade de seus contextos em todos os seus aspectos. Para isso, as atividades de EA podem ocorrer dentro ou fora da escola, oportunizando aos sujeitos o entendimento de suas ações no seu entorno. Esse processo de conscientização, isto é, EA, necessita de um esforço contínuo e a cooperação, não somente por meio do

agir individual, mas da coletividade com todos os sistemas da sociedade. Para Phillip (2014, p. 672):

A educação ambiental é exemplo do que é realizado para incorporar valores relacionados às mudanças no desenvolvimento socioambiental, dando à sociedade oportunidade e informação para tomar decisões com responsabilidade, pautadas na ideia de território solidário.

Esse movimento ambientalista, que se volta a uma conscientização ambiental, foi iniciado nos Estados Unidos da América (EUA), no final do século XIX, quando foi introduzido, na educação escolar, um modelo de ensino que pregava a preservação e proteção ambiental e proporcionava o contato direto com a natureza, cuja finalidade era fortalecer a importância desta na vida das pessoas (PHILLIP, 2014).

Também, em 1968, foi criado o Clube de Roma, que reuniu inúmeros cientistas dos países industrializados, para discutir, entre outros temas, sobre o consumo e a utilização de recursos naturais não renováveis, chegando à conclusão de que o mundo necessitava urgentemente de investir numa mudança radical da mentalidade de consumo, ou seja, deveria realizar uma EA para todos (REIGOTA, 2008).

De acordo com Guimarães (2007), no trabalho de sensibilização é preciso estar claro que sensibilizar não é simplesmente transmitir valores “verdes” do educador para o educando; essa é a lógica da educação “tradicional”. No entanto, deve-se possibilitar aos sujeitos questionarem criticamente os valores estabelecidos pela sociedade. Acrescenta-se a essa discussão, a relevância da promoção da participação social e política, concebida como empoderamento (KLEBA; WENDAUSEN, 2009), cujo processo é apresentado, a partir de dimensões da vida social em três níveis: psicológica ou individual; grupal ou organizacional; e estrutural ou política.

O empoderamento pessoal possibilita a emancipação dos indivíduos, com aumento da autonomia e da liberdade. O nível grupal desencadeia respeito recíproco e apoio mútuo entre os membros do grupo, promovendo pertencimento, práticas solidárias e reciprocidade. O empoderamento estrutural favorece e viabiliza o engajamento, a corresponsabilização e a participação social na perspectiva da cidadania (KLEBA; WENDAUSEN, 2009, p. 733).

Nesta discussão, defendemos a sociedade como espaço público de mudança de pensamentos e atitudes e como espaço de libertação dos sujeitos dominados e excluídos. Nesse sentido, reportamo-nos a Freire (2003), ao destacar o empoderamento no âmbito coletivo, popular, fundado numa percepção crítica sobre a

realidade social, que precisa ter relação com a transformação mais ampla da sociedade.

Nessa perspectiva, o empoderamento, como processo e resultado, pode ser concebido como emergindo de um processo de ação social no qual os indivíduos tomam posse de suas próprias vidas pela interação com outros indivíduos, gerando pensamento crítico em relação à realidade, favorecendo a construção da capacidade social e pessoal, e possibilitando a transformação de relações sociais de poder.

Entende-se, portanto, que de acordo com os preceitos da EAC, o sujeito faz sua crítica de valores a partir de uma visão aparente, se apropria de conhecimentos e retorno à realidade com uma percepção crítica. Com isso, são introduzidas novas ideias e aprendizagens, às quais o papel do educador é primordial na construção de mudanças de atitudes do homem, visto que serve de suporte para despertar sua consciência a respeito dos problemas por intermédio de um ensino ativo e participativo.

Segundo Vasconcelos e Vilarouca (2010), na EA, o ambiente deve ser visto em todos os seus aspectos e o sujeito precisa conhecer o ambiente do qual participa. Quanto aos educadores não formais, vale destacar o poder no aprendizado e na inserção da EA nas comunidades. Desse modo, é essencial que sejam oferecidos trabalhos e que se faça o levantamento das questões ambientais, com vistas a promoção de ações, que divulguem e incentivem a participação nas atividades realizadas.

2.2 Empoderamento

Existem vários conceitos e significados acerca do termo empoderamento, utilizados em diversas áreas de conhecimento. Conforme Baquero (2012), essas áreas de conhecimento, vão desde educação, sociologia, ciência política, saúde pública, psicologia comunitária, serviço social, administração, como também ferramenta de governos e sociedade civil. Ao falarmos de empoderamento, termo que vem do inglês *Empowerment*, entendemos que a tradição do *Empowerment* (Empowerment Tradition) tem suas raízes na Reforma Protestante, iniciada por Lutero no séc. XVI, na Europa, num movimento do protagonismo na luta por justiça social (HERRIGER, 1997).

Neste sentido, conforme assinalam Costa e Hermany (2009), o tema do empoderamento social não é novo, no entanto, o marco histórico que trouxe notoriedade ao conceito foi a eclosão dos novos movimentos sociais contra o sistema de opressão em movimentos de libertação e de contracultura, na década de 1960 do século passado, nos Estados Unidos, passando o empowerment a ser utilizado como sinônimo de emancipação social.

Dessa forma, buscamos uma abordagem baseada em direitos humanos e sociais, numa sociedade focalizada no combate à pobreza, na conquista de direitos sociais, na luta pela cidadania plena, bem como na construção de sujeitos sociais que se percebam parte de um processo, indo ao encontro de emancipação social.

Para apresentar os principais debates, conceitos e histórico sobre o empoderamento, buscamos como referenciais os/as autores/as Maria Elbeth Kleba e Agueda Wendausen, Maria da Glória Gohn, Rute Vivian Angelo Baquero, Jorge O. Romano e Marta Antunes, dentre outros/as, em seus estudos sobre o tema.

Vasconcelos (2003) pondera que o referencial teórico sobre o qual se assenta a noção de empoderamento não é novo, mas uma reapropriação e reelaboração de tradições já existentes. Isso implica trabalhar com a complexidade do poder como fenômeno teórico, político, social e subjetivo. Ainda, constitui-se em processo não linear, não cumulativo ou progressivo, ou seja, constitui-se em arenas de conflito dinâmicas, relacionais, sem distinções claras, numa dialética constante entre instituinte e instituído.

No que se refere ao conceito, buscamos uma síntese em Vasconcellos (2003); Silva e Martínez (2004); Oakley e Clayton (2003); Wallerstein (2002), os quais definem o empoderamento como um processo dinâmico, que envolve aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais. Significa aumento do poder, da autonomia pessoal e coletiva de indivíduos e grupos sociais nas relações interpessoais e institucionais, principalmente daqueles submetidos a relações de opressão, discriminação e dominação social. Origina-se em um contexto social e político de transformações e desenvolvimento, a partir da igualdade e da qualidade de vida através de suporte mútuo, cooperação, autogestão e participação em movimentos sociais autônomos. Envolve práticas não tradicionais de aprendizagem e ensino que desenvolvam uma consciência crítica.

No empoderamento, processo e produto se imbricam, sofrendo assim interferência do contexto ecológico social, cujos lucros não podem ser somente

mensurados em termos de metas concretas, mas em relação a sentimentos, conhecimentos, motivações. Para Baquero (2012), *Empowerment* é um conceito que tem raízes na Reforma Protestante. Contemporaneamente, se expressa nas lutas pelos direitos civis, no movimento feminista e na ideologia da "ação social", presentes nas sociedades dos países desenvolvidos, na segunda metade do século XX.

Nos anos 70 do século passado, esse conceito é influenciado pelos movimentos de autoajuda, e, nos 80, desse mesmo século, pela psicologia comunitária. Na década de 1990, recebe o influxo de movimentos que buscam afirmar o direito da cidadania sobre distintas esferas da vida social, entre as quais a prática médica, a educação em saúde, a política, a justiça, a ação comunitária.

Segundo Wallerstein e Bernstein *apud* Baquero (2006), o empoderamento é um processo de construção em nível individual, quando se refere a aspectos comportamentais; em nível organizacional, quando voltado à mobilização participativa de recursos e oportunidades em determinada organização; e em nível comunitário, quando o foco da estrutura são as mudanças sociais.

Em sua análise crítica sobre empoderamento, Carvalho (2004) considera que o empoderamento psicológico tem revelado uma perspectiva filosófica individualista que tende a ignorar a influência dos fatores sociais e estruturais

Compreender que o empoderamento se resume a um sentimento experienciado individualmente de maior controle sobre a própria vida revela uma visão fragmentada sobre a condição humana, momento em que desconecta, artificialmente, o comportamento dos homens de seu contexto de inserção sociopolítico.

Essa abordagem pode trazer riscos aos atores que decidem e implementam as políticas públicas, entendendo que esse nível contribui, no máximo, para produzir uma autonomia regulada, podendo justificar a redução da prestação de serviço social. Por outro lado, se reconhece no empoderamento comunitário a possibilidade de indivíduos coletivos desenvolverem competências para participar da vida em sociedade, o que inclui habilidades e um pensamento reflexivo que qualifica a ação política, como veremos ao abordarmos o nível estrutural ou político.

Ao finalizarmos esse momento conceitual, apresentaremos a seguir, as diferentes abordagens em como se caracteriza o processo de empoderamento. Kleba e Wendausen (2009) o evidenciam como elemento relevante à compreensão das possibilidades e dos limites na promoção da participação social e política.

As autoras, no artigo *Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política*, afirmam que o processo de empoderamento é apresentado a partir de dimensões da vida social em três níveis: psicológica ou individual; grupal ou organizacional; estrutural ou política. O empoderamento pessoal possibilita a emancipação dos indivíduos, com aumento da autonomia e da liberdade. O nível grupal desencadeia respeito recíproco e apoio mútuo entre os membros do grupo, promovendo o sentimento de pertencimento, práticas solidárias e de reciprocidade. Já a vertente estrutural do empoderamento promove o engajamento, a corresponsabilidade e a participação social na ótica da cidadania.

Baquero (2001) também aduz que o empoderamento tem sua origem nas lutas pelos direitos civis, de diversos segmentos da sociedade, principalmente no movimento feminista, assumindo significações que se referem ao desenvolvimento de potencialidades, ao aumento de informação e percepção, buscando uma participação real e simbólica que possibilite a democracia.

Em outro aspecto, Silva e Martinez (2004) nos ensinam que o empoderamento não é infantilizar as pessoas ou vê-las como cidadãos/ãs com direitos que devem ser defendidos por um agente externo, mas tratá-las como capazes de resolver seus problemas pessoais, cotidianos. Esse autor defende que um maior número de pessoas, a partir do contexto local, encontra uma variedade de soluções que os técnicos não seriam capazes de propor. O papel dos técnicos seria o de mediadores, apoiadores no fortalecimento das pessoas para que encontrem suas próprias soluções e as implementem.

A forma como os sujeitos fazem suas escolhas tem estreita relação com a capacidade de participação, mas também com a distribuição do poder nesses espaços. Assim, é preciso recriar formas de lidar com o objeto institucional se quisermos transformar relações de poder autoritárias em relações mais horizontais que levem ao empoderamento dos atores. Isso demandaria mover relações que estão fixadas (e são assim aceitas), tornando-as flexíveis.

Acreditamos que tais resistências acontecem rotineiramente, mas não temos plena consciência de sua existência e da força que possuem. Para que isso seja possível, temos de ser reflexivos, de modo a desnaturalizar o cotidiano, tornando-o algo que se possa compreender, consoante a história, percebendo as consequências das escolhas que fazemos. O ponto mais relevante do processo de empoderamento

está justamente na descoberta de todo o engendramento das relações de poder, buscando transformá-las mais equitativas. Isso requer posturas mais críticas e livres, que permitem questionar o instituído.

Tratando-se de processo de empoderamento, há que se considerar duas vertentes que se interdependem: a psicológica e a política. A primeira refere-se a um modelo de desenvolvimento no qual as pessoas adquirem ou fortalecem noções de poder, competência, autovalorização e autoestima. Já a segunda é voltada para a transformação das esferas de atividade humana, ou seja, as estruturas sociais, as quais objetivam redistribuição de poder, produzindo mudanças nas estruturas que, porventura, possam promover oportunidades à sociedade.

Nessas vertentes do empoderamento, é nos espaços da micropolítica do dia a dia que ocorre o desenvolvimento de competências e da capacidade de enfrentar situações difíceis. Mais adiante, esse empoderamento é fortalecido no espaço da política macro, à medida que as pessoas se apropriam de habilidades de participação democrática e do poder político de decisão (HERRIGER, 2006).

Portanto, tanto em nível pessoal quanto psicológico, a unidade de análise são os indivíduos (HERRIGER, 2006). E um dos aspectos fundamentais nesses níveis é a mudança de mentalidade a partir do momento em que o sujeito percebe as suas próprias forças, o que resulta em um comportamento de autoconfiança.

A experiência do empoderamento psicológico ocorre quando a pessoa vivencia seu poder em situações de carência ou de ruptura. Por intermédio dessa experiência, ela reconhece não apenas recursos e possibilidades pessoais ou coletivas, mas também sua capacidade em sair de uma posição de impotência e resignação, muitas vezes pré-determinada por um *script* social, convertendo esse conhecimento em ação social e na conformação de seu entorno. Além de fortalecer suas competências, a pessoa desenvolve novas habilidades para enfrentar em seu cotidiano incertezas, adversidades e situações de risco.

No quadro a seguir, listamos alguns recursos pessoais que apoiam o processo de empoderamento, de acordo com Herriger (2006):

Quadro 06 – Recursos de suporte ao empoderamento

Capacidade de relacionamento	Empatia, sensibilidade e abertura na comunicação para com as expectativas, os desejos e os interesses dos outros
Capacidade de construir e manter laços de amizade e confiança	Respeito em relação aos outros
	Capacidade de aceitar críticas e de solucionar os conflitos com equilíbrio (acrescentamos enfrentar os conflitos)
Autoaceitação e convicções pessoais	Sentimento de autovalorização
	Crença na validade dos objetivos e valores pessoais de vida
Compreensão	Convicção interna de controle Compreensão do caráter histórico do entorno e das condições de vida
	Crença na capacidade própria de intervenção
Postura ativa frente a problemas	Enfrentamento de desafios do entorno e busca de soluções visando o alcance de objetivos
Adaptação flexível a situações de ruptura de vida	Capacidade de integrar mudanças inesperadas em um projeto de vida abrangente
Abertura	Capacidade e disposição em sinalizar para outros a necessidade de ajuda em situações de crise, solicitando apoio social sem causar sobrecarga

Fonte: elaborado pelo pesquisador (2023).

É necessário reconhecer, no entanto, que o empoderamento pessoal não se realiza de forma independente, mas implica um processo de integração na comunidade, em que as diferentes formas de engajamento são campos de aprendizagem e reconhecimento junto aos membros do grupo, contribuindo para fortalecer sentimentos como autorrealização, identidade e pertencimento.

2.3 Caminhos para o Empoderamento pela Educação Ambiental

A EA nos oferece grandes possibilidades de conhecermos com maior acuidade as transformações e os processos os quais ocorrem na sociedade contemporânea. Dentre esses processos, podemos citar as questões e os dilemas sociais, os aspectos políticos, culturais, éticos, políticos e socioambientais. É importante compreender a importância das questões ambientais para a nossa própria sobrevivência. Ademais, precisamos buscar alternativas que favoreçam e convirjam para a construção de um mundo socialmente mais justo e sustentável.

Como podemos discutir os caminhos para o empoderamento enquanto processo de emancipação e aprendizagem social, tendo como foco o a questão de uma EA que venha assumir intencionalidade nos problemas das relações socioambientais que vem afetando o mundo e colocando em riscos as futuras gerações?

Vivemos inúmeros problemas causados pela ação do homem com a natureza e que vem gerando uma crise socioambiental, gerado muitas vezes por maneiras habitualmente de ver e agir perante o meio ambiente. É importante repensarmos em tudo que o homem tem causado e buscar valores ecológicos, construindo através da conscientização, reflexões, análises, experiências que venha a contribuir novas formas de pensar agir, com novas bases de conhecimentos baseados em valores socioambientais que vão de encontro a mudanças de atitudes de maneira grupal, individual e política.

Na esteira de Baquero (2012), o empoderamento é um processo de conscientização; é a transição de noções simples, primárias ao nível da consciência crítica. Através do empoderamento de pessoas e grupos, influenciará na formação de uma aprendizagem social, com intencionalidade e análise crítica, bem como realista das questões socioambientais. Isso implicará em novos conceitos, bem como nova visão da realidade, ou seja, novos modos de enxergar o mundo.

A EA vai muito além de uma percepção de uma natureza enquanto fenômeno puramente natural e biológico. Seguindo essa linha de raciocínio, Carvalho (2008, p. 32), complementa:

A EA surge em um terreno marcado por uma tradição naturalista. Superar essa marca, mediante a afirmação de uma visão socioambiental, exige um esforço de superação da dicotomia entre natureza e sociedade, para poder ver as relações de interação, permanente entre a vida social e a vida biológica da natureza.

A visão crítica através do empoderamento contribui numa percepção mais realista da realidade, isso exigirá práticas reflexivas que contribuirão com libertação e emancipação dos sujeitos. Toda ação humana é construída através de um processo histórico, como também das relações sociais e culturais que podem ser questionadas e modificadas. O empoderamento com uma consciência reflexiva e emancipatória nos torna sujeitos ativos e responsáveis pela nossa própria história.

2.4 A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

No Brasil a educação profissional e tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com objetivo de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade, abrange cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica, e de pós-graduação, organizados de forma a propiciar o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

A EPT é assegurada na LDB no Art. 39, especificando sobre a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, demonstrando a seguir:

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

I - Qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores;

II - Educação profissional técnica de nível médio; e

III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.”

A educação profissional pode ser trabalhada enquanto modalidade de ensino nos níveis fundamental, médio e ensino superior. Quando se trata de oferta formação profissional, fora de espaços não escolares os Art. 40 e 41 especificam sobre isso. Art. 40: “A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”.

Ainda no Art. 41, o conhecimento é tratado como algo a ser adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de

estudos. Quanto as articulações a EPT prevê a integração com os diferentes níveis e modalidades da Educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

A constituição Federal, no seu artigo 227, diz que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) se apresenta como um dos espaços contra hegemônica, deve ter como princípio compromissos que sejam pautados numa formação emancipatória, crítica, humanista, que promova uma cidadania coletiva e inclua os direitos sociais básicos.

O cidadão nesse modelo de educação deve ser qualificado e vinculado ao seu processo educativo, ao trabalho, à ciência, à tecnologia e à cultura. Toda essa formação deve ter como um objetivo na formação bases sólidas e científicas, dentro de uma sociedade democrática, com participação dos sujeitos envolvidos no exercício da cidadania plena, ou seja, uma formação integral do cidadão/trabalhador.

Toda aprendizagem requer espaços de práticas frequentes, seja num espaço formal ou não formal. O sujeito irá produzir conhecimentos principalmente fazendo e refletindo, ou seja, o sujeito deixar de ser passivo e se tornar um sujeito ativo nesse processo. Todo sujeito precisa ser incentivado dentro de espaços em que se encontram, através do diálogo, que produza informações e conhecimentos, que sejam alimentados pela empatia e solidariedade, gerando autoconfiança, reflexão, análise crítica dos indivíduos envolvidos nesse processo de formação.

Nesse cenário de aprendizagem para vida, deverá haver mudanças que sejam significativas e importantes que contribuirá na percepção dos sujeitos envolvidos. Novos temas, conceitos, aprendizagens, mudanças de atitudes, compreensão histórica, social, política e cultural. Deve-se levar em conta a localidade onde os indivíduos se encontram, suas culturas, linguagens, valores, bem como expectativas da vida.

É preciso gerar confiança dos sujeitos envolvidos e com isso todos passam a ter compromisso com uma proposta de participação efetiva na produção de conhecimentos e aprendizagens. O cidadão quando se torna protagonista do próprio

conhecimento, formam para uma vida mais ativa, serão autônomos, críticos e com certeza, emancipados, empoderados e mais felizes.

Ainda temos um modelo de educação onde todos os tipos de conhecimentos parecem que só se pode ser construído na Escola Formal. Um dos maiores desafios no contexto educacional atual é reinventar as práticas em que o desenvolvimento do conhecimento seja possível para o sujeito/cidadão. Não é somente a Escola que é espaço de aprendizagem.

Temos que perceber que o indivíduo aprende num determinado espaço e tempo. O contexto que aprendemos mudam e os espaços não-formais devem e podem contribuir no processo de aprendizagem. Aprendemos para a vida e assim nos adaptamos ao ambiente. Os espaços não-formais servem como experiências para o ensino sistematizado, ou seja, na escola. Deve-se propiciar aos indivíduos novos olhares, possibilidades e assim incentivar a reflexão desse sujeito.

No intuito de tornar isso mais claro, reportamo-nos a Libâneo (2010), quando ele discute sobre essa articulação entre o formal e o não-formal. De acordo com esse autor (2010), a educação formal e a não-formal interpenetram-se, constantemente, uma vez que as modalidades de educação não-formal não podem prescindir da educação formal, seja em escolas ou não, oficiais ou não, e as de educação formal não podem separar-se da não-formal, uma vez que os estudantes não são apenas “alunos”, mas participantes das várias esferas da vida social, no trabalho, no sindicato, na política, na cultura etc. Trata-se, portanto, de uma interrelação entre a vida na escola e a vida no entorno desta, ou seja, a casa, a comunidade, o lugar de origem do aluno etc.

A aprendizagem na prática e dentro de um contexto relacionado ao que se estuda, com certeza além de possibilitar mais interesses nos mesmos, o aprendido e o conhecimento produzido serão imensamente mais proveitosos e gratificantes. Os espaços não-formais propiciam tudo isso, contribuem para que os sujeitos possam vivenciar outros espaços, olhares aprendizagem, proporcionando uma reflexão da teoria com a prática.

A obra intitulada “O Texto *Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*” (GOHN, 2006) enfatiza a Educação Formal como aquela que se aprende “no mundo da vida”, por intermédio dos processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços coletivos cotidianos. A educação formal é construída por escolhas ou sob determinadas condições, havendo

intencionalidades no seu desenvolvimento, o aprendizado não acontece de maneira espontâneo, nem dado nem naturalizado. Os educadores sociais são muitos importantes nesse processo. Já a intencionalidade na Educação não formal busca capacitar os sujeitos para se tornarem cidadãos do mundo, emancipados com autonomia de pensar e fazer, com consciência política e organização de como agir em grupos coletivos.

Face ao exposto, recorremos a Libâneo (2010), na busca de definição coerente de educação em suas modalidades ou tipos cujas diferenciações apresentam aspectos interessantes. Para o autor, a ideia ou noção de educação pode ter duas características, sendo uma intencional e outra não intencional. A partir dessas classificações, a educação informal e a educação paralela não são intencionais, ao passo que a educação não-formal e a formal são intencionais.

Portanto, tendo em conta a concepção de Libâneo (2010), a caracterização de "não formal" é atribuída ao que se faz com intencionalidade, embora com baixa sistematização, implicando em relações pedagógicas mesmo que não formalizadas como comumente é feito no âmbito da escola.

A aprendizagem deve contribuir para a construção de um novo paradigma, tendo como estratégia a formação e sensibilização das relações sociais e de produção que situem a inserção humana no ambiente e local onde vivemos. O conhecimento possibilita uma aprendizagem, proporcionando ao sujeito condições favoráveis para a construção do pensamento autônomo, reflexivo e crítico, desenvolvido através de uma educação como prática de liberdade e de qualidade social.

Esse trabalho de pesquisa tem como tema de estudo uma EAC, voltada ao empoderamento de moradores de uma vila próxima ao lixão do município de Campos Belos – GO, ou seja, dentro de um espaço não formal. A percepção crítica e emancipatória, nesse contexto, deve partir de práticas e ações que ultrapassem a lógica informacional, transmissiva, arcaica e autoritária, características do modelo de escolarização que ainda vivenciamos na escola e na vida. Crítica por ter consciência da determinação exercida pela sociedade sobre o sujeito. Emancipatória por levar em consideração as experiências reais vivenciadas pelos sujeitos sociais, através do diálogo, reflexão e problematização.

Uma Educação Profissional e Tecnológica em espaços não formais deve fugir do modelo tradicional, rompendo com uma visão limitada de formação profissional, relacionada especificamente ao modelo do mercado de capital. É preciso uma

educação profissional focada no sujeito que ajudem ao seu empoderamento, que contribua para a humanização, solidariedade, coesão social, emancipação do sujeito, fontes para mudanças e transformação social. Acredito que seja o grande desafio dessa educação integral.

Por ser uma vila onde a grande maioria vive em vulnerabilidade social e com pouco acesso a condições de trabalho, é preciso também propor condições e possibilidades e oferecer aos moradores que superem as suas condições que muitas vezes são impostas historicamente, através da apropriação das forças políticas e sociais desses cidadãos. Para isso é importante educação para a resistência, que sendo crítica das estruturas sociais, possa formar um ser humano autônomo capaz de superar as formas de assujeitamento.

Segundo Freire (2008), é preciso construir a conscientização do inacabamento e a inconclusão do oprimido, criando possibilidades para *ser mais* e superar os condicionamentos históricos, alcançando assim a sua vocação própria: a humanização. É importante ter como objetivo também uma educação emancipatória autorreflexiva e crítica.

Na visão de Freire (2008), a emancipação deixa de ser somente uma proposta filosófica, social ou crítica, e passa a ser, fundamentalmente, uma tarefa educacional, direcionada, especificamente, para a práxis. Essa palavra é trazida a esta discussão, partindo, primeiramente, da noção de prática, isto é, ação concreta. Filosoficamente, Gramsci (1999), associa práxis a um teor eminentemente político, no qual os subordinados devem se apropriar dessa filosofia, a fim de superar seus problemas sociais. Essa ideia de práxis vai ao encontro da nossa pesquisa, uma vez que tal superação se dá na formulação de novas visões políticas, econômicas e sociais no interior da comunidade investigada. O caminho da emancipação humana por meio do resgate de sua verdadeira humanização é tarefa histórica do ser humano e está situada num contexto social e objetivo concreto, envolvendo pessoas e comunidades reais.

É interessante salientar que se pretende estender aos moradores onde a pesquisa irá acontecer um Produto Educacional resultante dessa pesquisa de mestrado profissional que se enquadra na categoria de proposta de um *E-book* para incubação de uma cooperativa social na comunidade da Vila Esperança em Campos Belos-GO.

Considerando o poder local da comunidade que é formada em sua maioria de mulheres, essa associação irá contribuir para o empoderamento dos moradores, de forma pontual, pois haverá a possibilidade de trabalharem projetos com foco nas necessidades dos/das cidadãos/cidadãs da comunidade. No decorrer do processo de desenvolvimento da pesquisa, foi vislumbrada a possibilidade de buscar algumas parcerias, institucionalizadas para realização de atividades que visem capacitação profissional, iniciativas voltadas à geração de renda, entre outras.

Como mencionado, na Comunidade do Bairro Vila Esperança, as mulheres são a maioria. Devido a esse fator, julgamos pertinente versar um pouco sobre a relação mulheres, empoderamento e comunidade, assim como questão de gênero. Naquele contexto, as mulheres desempenham um papel de extrema importância, pois elas não são responsáveis apenas pela execução das tarefas básicas de suas casas, elas vão além, desempenhando um papel fundamental também no trabalho com o lixo.

Isso nos leva a trazer o empoderamento a essa discussão, corroborando Duque-Arrazola (2008), para quem empoderamento é o poder que uma pessoa tem de empoderar a si mesmo, no individual, gerando mudanças coletivas e sociais significativas. Dessa forma, tomando por base essa mesma autora, percebemos o empoderamento feminino da Comunidade do bairro Vila Esperança, quando observamos a participação daquelas mulheres nas ações coletivas lá desenvolvidas.

Outro fator que vai ao encontro da comunidade investigada é a presença de mulheres tanto de baixa renda quanto de baixa escolaridade que sobrevivem do trabalho com o lixo, e, por isso, sofrem com a discriminação e dificuldades impostas pela sociedade. Para Bojanic (2017), mulheres que vivem em contextos semelhantes ao *lócus* dessa pesquisa figuram entre as que mais vivem em situação de desigualdade social, política e econômica.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta seção é dedicada à metodologia utilizada durante o processo de coleta e/ou geração e interpretação dos dados da pesquisa, assim como o *lócus*, associado a uma breve caracterização do Bairro Vila Esperança. Ao projetar a pesquisa foram definidos a abordagem, o tipo e o método, isto é, trata-se de uma pesquisa qualitativa com base em um Estudo de Caso e Análise de Conteúdo.

3.1 Pesquisa Qualitativa

A pesquisa sobre a qual discorreremos é de base qualitativa, descrita, como qualquer processo em busca de uma direção que, na visão de Ludke e André (1986), é aprimorada pela mudança sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Desde seu surgimento, a pesquisa qualitativa esteve associada a diversos paradigmas, “conceitos e suposições” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 16), o que, de certo modo, justifica sua complexidade. Segundo Flick (2009), os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento.

Na esteira de Severino (2007), interpretar é tomar uma posição própria a respeito das ideias enunciadas. Para Gil (1999), refere-se à ligação entre pesquisador e outros aspectos, bem como conhecimentos que vão sendo adquiridos e, por isso, permitem que a tarefa de interpretar vá além do que possa ser demonstrado por meio da análise do conteúdo com base nos dados gerados e/ou coletados. Dessa forma, a pesquisa qualitativa tende a se aproximar cada vez mais da realidade.

3.2 Estudo de caso

O aumento de pesquisas que utilizam Estudos de caso tem crescido desde a década de 1990, sendo uma ocorrência constante. Ademais, falamos de uma estratégia/um tipo muito importante para a área das Ciências Sociais Aplicadas. Isso está evidenciado em estudos de caso já realizados, cujos temas versaram sobre problemas relacionados à EA, campo de estudo dessa investigação. A seguir, mencionamos dois estudos de caso, os quais consideramos relevantes para fundamentar nossa escolha metodológica.

O primeiro, intitulado *A EA e o Lixo: um Estudo de Caso Realizado em uma Escola Pública de Teresina*, foi publicado em 2014 pela Revista Brasileira de EA. Os autores do estudo são Kelly Beatriz Maia Costa e Micaías Rodrigues, pesquisadores da Universidade Federal do Piauí, na região Nordeste do Brasil. O estudo analisou como os educadores de diferentes áreas do conhecimento abordam a EA e a questão do lixo como problema ambiental a ser tratado em sala de aula.

Já o segundo tem o seguinte título: *Destinação do Lixo Doméstico e Conscientização Ambiental em Restinga Seca-RS*. A autora desse estudo é a pesquisadora Simara Saquet Schio, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Esse estudo de caso objetivou compreender o grau de comprometimento ambiental de famílias rurais e urbanas ligadas a uma escola de ensino médio.

São, portanto, dois estudos de caso, justificados pela possibilidade de maior reflexão acerca da problemática ambiental e a importância de uma conscientização e sensibilização no que tange à destinação do lixo doméstico por todos os indivíduos. Com base nisso, entendemos que essa estratégia ou tipo possibilita ao pesquisador adentrar uma realidade social, de modo mais abrangente que somente um levantamento da amostra pretendida, a fim de avaliação exclusivamente quantitativa. Ainda, o Estudo de Caso é valorizado por sua capacidade heurística, pois pode jogar luz sobre os fenômenos estudados, para que o leitor possa descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já sabia.

No que se refere ao trabalho de campo, o Estudo de Caso pressupõe um planejamento detalhado, a partir de ensinamentos advindos do referencial teórico e das características próprias do caso. Stake (2001) destaca que o problema do Estudo de Caso tem relação com as experiências dos sujeitos envolvidos no próprio estudo e constitui-se em uma base natural para generalização. Nas pesquisas sociais, isso é relevante porque os estudos estão fundamentados na relação entre o tipo e a profundidade da experiência vivida, a expressão dessa experiência e a compreensão dela. Assim, o Estudo de Caso, como já foi dito, se aplica, de fato, se se trata de um fenômeno a ser estudado em toda a sua amplitude e complexidade, não podendo ser estudado fora de sua realidade natural.

3.3 Análise de conteúdo

Antes de discorrermos sobre Análise de Conteúdo, destacamos a relevância da pesquisa qualitativa, a exemplo desse estudo, cuja escolha de método e técnicas para tratamento dos dados deve considerar a generalidade dos dados coletados e/ou gerados, a fim de compor o *corpus* da pesquisa. Essa consideração é necessária devido à pluralidade de eventos e atividades e, em consequência disso, uma diversidade de significados que permeiam o trabalho do pesquisador. Em outras palavras, os dados possuem um caráter polissêmico, aspecto inerente a abordagens científicas ocorridas em seu ambiente natural.

A Análise de Conteúdo, portanto, é uma metodologia aplicada a estudos de conteúdo de textos, que de acordo com Bardin (2011), deve ser conduzida a partir de

três etapas, dentre as quais a primeira é a organização, fase muito importante, uma vez que o/a pesquisador/a já dispõe de todo o material da pesquisa coletado, sendo necessário, portanto, escolher devidamente o que vai ser útil ao trabalho de análise. Um exemplo disso é selecionar aquilo que vai responder o problema de pesquisa, quer dizer, que seja relevante nesse sentido.

Na pesquisa realizada adotamos a perspectiva de Bardin (2011, p. 26). Para essa autora, “a Análise de Conteúdo permite a exploração e análise das informações de uma pesquisa com o auxílio de diferentes técnicas”. Ainda na visão da autora, num âmbito geral, todas as técnicas envolvidas no trabalho de análise focam nas comunicações, bem como nos significados assumidos, perspectivados e inferidos, aspecto possível à interpretação, pelas mensagens em conformidade com o/os contexto/os. Assim, de acordo com a referida autora (2011, p. 26), a Análise de Conteúdo pode ser considerada:

Um conjunto de técnicas que permitem a exploração e análise das informações de uma pesquisa. É por meio da análise de conteúdo que é possível retirar informações contidas em um texto, interpretá-las podendo assim relacioná-las ao contexto em que se deu determinada produção (...) a intenção da Análise de Conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).

Em outras palavras, a comunicação é o ponto de partida da Análise de Conteúdo, ou seja, é realizada a partir da mensagem que, por sua vez, produz inferências. Nesse sentido, Bardin (2011) nos lembra que inferir significa realizar uma operação lógica, por meio da qual admite-se uma proposição a partir de sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras. Portanto, produzir inferências sobre o texto objetivo é a razão de ser da Análise de Conteúdo, dando relevância teórica ao método.

Antes de apresentarmos o *locus* investigado, bem como outras etapas essenciais aos procedimentos metodológicos, julgo pertinente destacar que, há mais de vinte anos, sou professor de uma escola municipal próxima à Vila Nova Esperança. Lá, a maioria dos moradores e seus filhos já foram alunos dessa escola. Outros já tiveram oportunidade de interagir com a comunidade da escola na condição de responsáveis por estudantes. Na escola, a qual me refiro, já trabalhei com projetos voltados à questão ambiental, tendo como prioridade os problemas existentes,

relativos ao lixão, localizado próximo à Vila Esperança. Isso contribuiu com a realização de um levantamento prévio sobre o contexto de pesquisa.

Diante disso, ao saber da existência da Associação de Moradores da Vila Esperança (AMVE), e também pelo fato de a atual presidente dessa associação ter sido minha aluna, procurei entrar em contato com ela para ver a possibilidade de uma reunião com toda a equipe diretiva da associação. Após a aceitação da minha proposta, foi marcada uma reunião, e no momento em que esta ocorreu, falei sobre o meu projeto de pesquisa, seus objetivos e as possibilidades de as atividades da investigação científica serem realizadas naquele contexto.

Na continuidade do primeiro encontro, todos ficaram bem entusiasmados e se dispuseram a dar informações mais específicas e detalhadas acerca da realidade do contexto do bairro. Naquela ocasião, a presidente da associação responsabilizou-se no sentido de repassar informações essenciais como parte do levantamento prévio da pesquisa na Vila Esperança. Esse material foi repassado via *email*, logo depois desse primeiro contato. Também foi enviado o regimento da associação, à altura, recém aprovado.

Nos encontros seguintes, o fato de no primeiro encontro ainda não ter sido definida ação prática alguma, ao conversar com os membros da comunidade, que também são os sujeitos participantes da pesquisa, definimos estratégias adequadas, quer dizer, qual(is) seria(m) a(s) melhor(es) estratégia(s) ao alcance do objetivo da pesquisa, retomado nesta seção, ou seja, analisar o processo de empoderamento da comunidade do Bairro Vila Esperança, por meio de uma EAC. Como já mencionado na parte introdutória deste trabalho, um dos enfoques específicos da investigação é a busca de alternativas de minimização ou solução dos problemas naquela comunidade por meio de um manejo adequado dos resíduos sólidos.

3.4 O *locus* da pesquisa

O Bairro Vila Esperança, no município de Campos Belos-GO tem três ruas, cuja via principal chama-se Jovelino Serafim dos Reis. A maioria das 111 famílias que habitam no bairro vivem em situação de vulnerabilidade social. Essa condição é trazida à pesquisa, a partir de uma concepção referente a sujeitos em situação de fragilidade, que os tornam expostos a riscos e a níveis significativos de desagregação social.

Uma situação de vulnerabilidade é quando não se tem acesso a estruturas de oportunidades oferecidas pelo mercado, estado ou sociedade (MORAIS; RAFFAELLI; KOLLER, 2012). Logo, vulnerabilidade diz respeito à falta de bens materiais ou serviços que deveriam estar a dispor dos sujeitos, e que essa falta resulta em alterações bruscas e significativas em seus níveis de vida.

Vulnerabilidade social como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais econômicas culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade. Esse resultado se traduz em debilidades ou desvantagens para o desempenho e mobilidade social dos atores (MORAIS; RAFFAELLI; KOLLER, 2012, p. 119).

Quanto à realidade do contexto da pesquisa, dialogamos com Kaztman (2005), ao afirmar que os lugares vulneráveis são aqueles, nos quais os indivíduos enfrentam riscos e a impossibilidade de acesso a condições habitacionais, sanitárias, educacionais e trabalho, e de participação e acesso diferencial à informação e às oportunidades.

Na comunidade pesquisada, os jovens constituem a maior parte da população do bairro e todos, de modo geral, vivem direta e/ou indiretamente da coleta dos resíduos sólidos depositados no bairro, conhecido como lixão da Vila Esperança.

Com base em informações preliminares, adquiridas durante as primeiras interações sobre a possibilidade de o Bairro Vila Esperança vir a ser, realmente, o *locus* desta pesquisa, foi percebido um nível de escolaridade muito baixo. Por meio de conversas informais, foram obtidas as informações de que as mães de família, assim como a maior parte das famílias têm pouca escolaridade; alguns moradores têm o ensino médio, e muitos não conseguiram concluir a formação básica. Em algumas casas do bairro convivem duas ou três famílias. Também é comum em um mesmo lote, três ou quatro casas.

Parte da renda familiar vem do lixão, ou seja, coleta de resíduos vendidos para fins de reciclagem ou algum tipo de aproveitamento. Outra parte da renda é obtida por meio do trabalho de adolescentes ou pais de família na função de auxiliares de serviços gerais ou pedreiros. Também há na comunidade, crianças fora da escola, situação que não corresponde, de modo específico, ao objeto de análise da pesquisa, mas vale destacar porque trata-se de membros das famílias que compõem o bairro no entorno do lixão.

Nesta comunidade existe uma associação de moradores denominada Associação de Moradores Vila Esperança, doravante AMVE, que tem como um dos seus principais objetivos, a defesa de melhores condições de vida para a comunidade que representa, dirigindo-se, prioritariamente, aos grupos familiares e pessoas ali residentes. É competência de a AMVE levar ao conhecimento do poder público as necessidades da comunidade em geral, e lutar juntos a fim de garantir os direitos da população do bairro. Lá não existe atenção, apoio e cuidado adequados por parte do poder público. A AMVE foi criada em 2002, e tem os seguintes objetivos essenciais:

- I - Melhorar a qualidade de vida de seus associados em geral, defendendo-os, organizando-os e desenvolvendo trabalho social junto aos idosos, jovens e crianças, distribuindo aos mesmos, gratuitamente benefícios alcançados junto aos Órgãos Municipais, Estaduais, Federais e a Iniciativa Privada;
- II - Buscar e obter soluções para os problemas, as necessidades e demais anseios de todos os habitantes e residentes do Bairro Vila Esperança da Cidade de Campos Belos de Goiás, fomentando ainda, a união e a solidariedade entre vizinhos, moradores e amigos do bairro;
- III - Colaborar com os Poderes Públicos e Conselhos, a fim de fornecer-lhes subsídios para se diagnosticar os problemas da comunidade bem como colaborar para localizar as respectivas soluções.
- IV - Promover atividades que, resultem no levantamento de fundos para atender as necessidades da entidade.
- V - Promover debates, atuar em conjunto com os órgãos públicos e privados para organizar mutirões ou para adquirir recursos de forma a realizar obras de interesse social;
- VI - Defender os interesses coletivos dos moradores contra todas as formas de discriminações, priorizando a melhoria das condições de vida e garantia dos direitos da família, da criança, do adolescente, do jovem, da mulher, do idoso e das demais minorias;
- VII - buscar a promoção de seminários, debates, palestras, cursos, encontros e outras iniciativas, no sentido de formular e sistematizar propostas que atendam às necessidades da população abrangida pela ASSOCIAÇÃO;
- VIII - defender de modo ativo e eficaz o meio ambiente, a qualidade de vida, a cidadania e os direitos humanos;
- IX - Manifestar, publicamente, posicionamentos sobre assuntos que sejam de interesse da sua comunidade em particular, ou que necessitem de esclarecimento público;
- X - Buscar a captação de recursos financeiros e técnicos para projetos próprios, priorizando aqueles que contemplem a formação e o resgate da cidadania;
- XI - participar, ativamente, oferecendo seus representantes locais, das iniciativas do Movimento Comunitário dentro de todos os Conselhos Municipais, já existentes ou que venham a ser criados, assim como nos Fóruns temáticos específicos ou populares, e em quaisquer manifestações populares organizadas que objetivem implantar no Município de Campos Belos a participação, com direito a voz e voto, nas decisões governamentais de interesse geral da população;
- XII – Realizar convênios com Entidades públicas ou privadas, visando à conjugação de recursos para atender os seus objetivos.

No Bairro Vila Esperança, jovens e crianças convivem em um espaço sem pavimentação, sem quadra de esportes, sem posto de saúde. Não há escola no bairro, nem espaço para prática de atividades de lazer. Uma das supostas causas da evasão escolar são as atitudes preconceituosas, das quais esses jovens e crianças são vítimas quando vão às escolas situadas fora da comunidade. Os sujeitos dessas escolas vivem um contexto socioeconômico diferente, e por alguma razão não conseguem exercer alteridade em relação à comunidade da Vila Esperança.

Há muitas doenças provenientes do lixo que é jogado em espaço aberto, pois não há especificamente um local destinado ao aterro sanitário. A fumaça do fogo ateado ao lixo é tóxica, o cheiro do local é fétido. São muito comuns os casos de diferentes tipos de alergia². Nas reuniões da associação, que ainda não tem sede física, têm sido discutidos diferentes tópicos que, de certo modo, afetam/ impactam a comunidade, como prostituição, drogas, alcoolismo, falta de equipamentos de segurança para os trabalhadores diretos do lixo.

O Bairro Vila Esperança já recebeu a visita de uma secretária de ação social e uma psicóloga. Diante disso, a expectativa é a de que a comunidade possa exercer protagonismo diante dessa situação. Referimo-nos ao empoderamento da região por meio de processos que possam gerar desenvolvimento autossustentável, com a mediação de agentes externos, ou seja, os chamados educadores sociais, sendo estes sujeitos fundamentais na organização e no desenvolvimento dos projetos.

Há dois sentidos de empoderamento mais empregados no Brasil: um se refere ao processo de mobilizações e práticas que objetivam promover e impulsionar grupos e comunidades na melhoria de suas condições de vida, aumentando sua autonomia; e o outro se refere a ações destinadas a promover a integração dos excluídos e carentes de bens elementares à sobrevivência, serviços públicos etc. em sistemas geralmente precários, que não contribuem para organizá-los (KLEBA; WENDAUSEN, 2009, p. 735).

Para isso, consideramos o empoderamento, através de transformações que surgem do debate sobre a modernização ou a dependência, tidas como causas do subdesenvolvimento, até a chegada dos tempos pós-modernos, que colocam em dúvida todas as explicações anteriores e trazem uma nova perspectiva, colocando como ponto central a relação entre o poder e a pobreza.

² Alergia é definida como uma reação inflamatória dérmica, de acordo com a Classificação Internacional de Doenças (CID).

Convém destacar que no empoderamento, o processo de como se dão as situações e o produto objetivo se imbricam, e, por isso, estão sujeitos à interferência do contexto ecológico social, cujos lucros não podem ser somente mensurados em termos de metas concretas, mas em relação a sentimentos, conhecimentos, motivações, valores culturais, éticos, conjunto de crenças e outros.

3.5 Descrição dos sujeitos de pesquisa

A fim de compor o grupo de sujeitos participantes da pesquisa, foram realizados encontros de sensibilização junto à comunidade da Vila Esperança para explicar o projeto, ou seja, no que consistia o projeto, como seria desenvolvido e qual a sua finalidade, bem como expressar, oralmente, o convite de participação. Os encontros foram marcados em tempo hábil e local adequado, na própria comunidade no período de 2020 a 2023.

Ainda sobre os encontros de sensibilização, estes foram momentos dedicados à escuta de todos os sujeitos. A escuta é uma forma de acolhimento e estímulo a participação, tal como suas experiências dentro do processo formativo. Também é importante, nesse processo de escuta, saber de que maneira eles estão dispostos a participarem, como eles se percebem como participantes do processo. Em outras palavras, entendemos a relevância da escuta dos participantes. Portanto, não se trata de o pesquisador levar algo, somente, e sim, escutá-los, deixá-los falar de suas histórias e perspectivas de vida

. O grupo de sujeitos participantes é constituído por dez moradores da comunidade, três homens e sete mulheres, estando todos/as residentes e domiciliados/as no local. Todos são maiores de idade, e a participação na pesquisa independe de cor, gênero, orientação sexual, raça e religião.

Aos sujeitos participantes, foram atribuídos codinomes para resguardar as identidades originais. A escolha dos codinomes deu-se a partir de uma característica da região: a diversidade de frutos da região, pertencente ao Bioma Cerrado, considerado o segundo maior bioma da América do Sul e conhecido como savana brasileira. Além disso, foram obtidas informações acerca do perfil educacional, profissional e socioeconômico de cada participante, conforme demonstrado no quadro a seguir.

Convém destacar que para fins de análise dos dados, foram escolhidos cinco sujeitos participantes entre o grupo definido previamente. O que motivou essa escolha foi uma decisão entre mim e o meu orientador, de modo a selecionar cinco dentre os dez sujeitos participantes, considerando os que têm atuação frequente junto à comunidade e AMVE.

Quadro 07 – sujeitos participantes (membros da AMVE e moradores do bairro) da pesquisa

CODINOME	NÍVEL DE ESCOLARIDADE	PROFISSÃO	SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA ³
Mangaba	Médio	Auxiliar de Expedição	Classe E
Caju	Nível Médio	Frentista	Classe E
Bacaba	Nível Médio	Vendedor	Classe E
Cajuína	Nível Superior	Professora	Classe C
Cajá	Nível Superior	Pedagoga	Classe C
Buriti	Nível Superior	Professora	Classe C
Pequi	Nível Fundamental	Micro empresária	Classe D
Cupuaçu	Nível Fundamental	Do Lar	Classe E
Coco	Nível Fundamental	Do Lar	Classe D
Manga	Nível Fundamental	Serviços Gerais	Classe E

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2023).

3.6 Instrumentos de pesquisa

A fim de que a pesquisa atinja o objetivo proposto, é importante que os instrumentos a serem aplicados sejam escolhidos atenta e cuidadosamente. Dessa forma, decidimos entre entrevista gravada e questionário escrito a serem aplicados aos sujeitos da pesquisa. Evidenciamos que os instrumentos foram apropriados à realização do estudo. El Andaloussi (2004, p. 131) sugere que “em momento algum, os instrumentos devem tornar-se instrumentos de autoridade”.

Ainda, os instrumentos de pesquisa podem variar em conformidade com a metodologia adotada. Nesse sentido, Ghedin (2008) aponta para a flexibilidade do procedimento de aplicação dos instrumentos como um aspecto fundamental e sugere

³ Classificação obtida a partir do padrão “Critério Brasil” de classificação socioeconômica, realizada com base nos domicílios, de modo a segmentar os indivíduos em classes. (Nota do pesquisador)

que a metodologia deve permitir ajustes, sempre que necessário. No caso do nosso estudo, não houve necessidade de mudar os instrumentos, os quais foram projetados na primeira proposta de pesquisa. Dessa forma, os membros da AMVE responderam à entrevista, constituída de oito questões previamente elaboradoras.

3.6.1 Entrevista

A entrevista é um dos instrumentos pelos quais optamos para essa pesquisa com base na caracterização de Lüdke e André (1996) sobre produção de informações descritivas a partir do envolvimento do pesquisador com a situação estudada. No caso da pesquisa com a comunidade do Bairro Vila Esperança, o processo da investigação colocou em foco o produto educacional com a finalidade de valorizar a perspectiva dos participantes. Diante disso, a entrevista ganha fidedignidade como um meio adequado à geração dos dados. Como se trata de um estudo empírico, a entrevista constitui uma das fontes mais importantes de informações.

Por meio desse tipo de instrumento de pesquisa, o entrevistado expõe sua opinião sobre tal assunto, valendo-se de suas próprias interpretações. Para Souza (2017), a entrevista é, também, um instrumento capaz de evidenciar habilidade comunicativa, de modo a contemplar o diálogo em várias interfaces, uma vez que as conversas começam em nível interpessoal, perpassando o antes e o depois.

Nesta pesquisa desenvolvida, a entrevista foi semiestruturada, com destaque para tópicos considerados relevantes em relação ao tema. Quando a entrevista é semiestruturada, o pesquisador tem a possibilidade de obter respostas subjetivas. Também, cabe ao/à entrevistador/a organizar um guia de perguntas, cuja preparação (MARCONI; LAKATOS, 1990) é importante e exige muita clareza. Mas é preciso considerar que o pesquisador/a deve estar preparado/a, caso a entrevista mude de caminho.

Na pesquisa, o objetivo da entrevista foi a identificação das percepções da comunidade pesquisada acerca da realidade de seu contexto. Na entrevista, era esperado que o sujeito participante pudesse expandir-se num clima de boa interação com o pesquisador. Ainda, na entrevista aplicada, as perguntas (Quadro 8) discorreram sobre a vivência e experiência desses sujeitos na comunidade do Bairro Vila Esperança. Também destacamos que o recurso auditivo usado nas entrevistas justificou a necessidade de transcrição futura.

Quadro 08 – Roteiro da entrevista

1) Qual é o seu nome completo?
2) Você pode descrever o contexto social das pessoas da comunidade do Bairro Vila Esperança que sobrevivem das atividades do lixão do município de Campos Belos?
3) Como é a sua atuação no contexto social dessas pessoas?
4) Na sua visão existem possibilidades de transformações na comunidade que vive do/no lixo, frente a precariedade de vida?
5) Na sua visão as pessoas reconhecem as situações de precariedade da vida e buscam caminhos para resolvê-la?
6) Na sua visão como é a organização social da comunidade que vive do/no lixo, frente a precariedade de vida?
7) Como líder comunitário, você atua frente a superação dessas precariedades?
8) Na sua visão, a EA na superação das condições de difícil sobrevivência da comunidade do Bairro Vila Esperança?

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

3.7 Ética na pesquisa

Uma pesquisa surge de um problema, de uma inquietação, de uma indagação, de uma dúvida. Assim é a pesquisa científica, constituída de um processo de questionamentos e da busca de respostas a temáticas diversas. Entretanto, isso não é suficiente, haja vista a necessidade de um método específico de investigação, que recorra a procedimentos científicos que deem suporte à identificação de respostas a um determinado problema.

Acrescenta-se como essencial avaliar o interesse e a pertinência e/ou relevância do problema pesquisado, além da possibilidade de o trabalho apresentar resultados novos, significativos e de interesse social e profissional.

Dessa forma, com base nos quatro referenciais básicos da bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça, bem como a obrigatoriedade da garantia de deveres e direitos aos participantes, comunidade acadêmica e Estado, o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Goiás (IFG), a fim de obter aprovação para sua execução.

Com base em Celani (2005, p. 2), ao destacar a importância dos aspectos éticos da pesquisa qualitativa, “a preocupação do pesquisador deve ser sempre a de evitar danos e prejuízos aos sujeitos de pesquisa, salvaguardando direitos, interesses e suscetibilidades”.

Dessa forma, estamos certos de que devemos nos guiar pelos pressupostos éticos desde as primeiras discussões acerca da elaboração do projeto de pesquisa e contatos estabelecidos com os participantes e suas instituições de trabalho. E para

todos os envolvidos no processo de pesquisa, será apresentada a forma como se dará a realização da pesquisa proposta.

Dessa maneira, há que se certificar de que todos os participantes sejam informados quanto à preservação da identidade e à necessidade de assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), na condição de documento indispensável a todos os envolvidos, quer dizer, pesquisador e participantes, pois isso garante tranquilidade e clareza, durante todo o processo de investigação. Vale ressaltar que o TCLE contém a informação de garantia de sigilo da privacidade dos participantes, excluindo qualquer possibilidade de divulgação de suas identidades. Logo, foi dedicada atenção e cuidado para que todos os procedimentos cumprissem rigor ético, em todas as etapas do estudo.

Face o exposto, ao considerar que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Goiás (CEP/IFG), foi feita a leitura do TCLE a todos os participantes da investigação. Ao finalizar a leitura, o referido termo foi entregue a cada participante, ocasião em que foi devidamente preenchido e assinado. O protocolo de autorização do CAAE: 65683722.9.0000.8082 e o número do parecer da Plataforma Brasil: 6.034.269 de 02 de maio de 2023

3.8 Definição das categorias

Esta subseção apresenta a principal categoria de análise, denominada Empoderamento, tendo por base a concepção de Oliveira (2023). Essa categoria é a base de análise emergida da participação dos sujeitos da pesquisa, por meio dos instrumentos entrevistas e questionários. Também foram criadas algumas subcategorias voltadas especificamente para as mensagens, destacando aspectos relevantes, a saber: Identificação, Análise e Ação. Mais adiante, na seção Análise de Conteúdo, apresentamos um quadro produzido com o intuito de demonstrar as categorias, as subcategorias e as concepções teórica e empíricas. Essa última, ou seja, as concepções que surgiram nas falas dos sujeitos, é representada por trechos retirados dos questionários e das entrevistas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo de análise foi desenvolvido a partir de algumas etapas necessárias na pesquisa. Em outras palavras, optamos pela elaboração de um roteiro, isto é, um guia para o desenvolvimento da análise da pesquisa. O ponto de partida, que entendemos como norte principal, foi a pergunta de pesquisa, a qual buscamos responder durante a trajetória da análise.

Assim, retomamos os objetivos específicos no delineamento dos caminhos a serem trilhados na análise. E estes caminhos foram estruturados através das perguntas nos questionários e roteiro das entrevistas. Com isto, através da leitura flutuante, foram emergindo as unidades de registros e conteúdo que estabeleceram sentidos para as categorias de análise, exemplificadas através de trechos das falas dos participantes, viáveis no sentido de responder à pergunta de pesquisa e todos os objetivos.

Neste processo sistematizamos a categoria principal, as subcategorias, as definições de cada uma, e definimos uma coluna destinada ao registro das falas dos sujeitos da pesquisa (Quadro 9). Essas falas foram transcritas e levadas ao quadro entre parênteses, uma vez que correspondem a fragmentos das respostas dadas.

Quadro 9 - Categorias e subcategorias de análise

Categoria de análise	Subcategorias de análise	Definição tipológica, segundo Oliveira (2023).	Concepções que surgiram nas falas dos sujeitos
Empoderamento	Subcategoria1 – Identificação	É o elemento inicial. Com o desenvolvimento das capacidades de identificar, é possível problematizar e agir no contexto social. Corresponde à base de posturas questionadoras e analíticas. Na interação com o outro, essas capacidades podem ser desenvolvidas para a atuação crítica das pessoas.	
	Subcategoria 2 – Análise	É o núcleo central que inicia compreensões acerca dos contextos vivenciados. Corresponde ao processo analítico que favorece o reconhecimento das condições de vida e podem apontar caminhos na luta em dilemas socioambientais.	
	Subcategoria 3 –	É a síntese que resulta da identificação e análise.	

	Ação	Corresponde a própria participação dos sujeitos nas questões socioambientais. Situa-se em propostas de discussão, análise e participação nas próprias questões da vida.	

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Oliveira (2023).

Em seguida, retomamos o quadro acima, trazendo as concepções que emergiram a partir das falas dos participantes da pesquisa. Nele são apresentados cada recorte (fragmentos das falas), correspondentes às categorias e subcategorias definidas para análise de conteúdo, ou seja, o empoderamento pela identificação, análise e ação.

Nosso ponto de partida deu-se pela primeira pergunta: “como é a atuação dos líderes da associação de moradores em relação ao contexto social das pessoas do bairro?”

Quadro 10 – Atuação dos líderes comunitários em relação ao contexto social das pessoas do bairro que vivem do/no lixo

Categoria de análise	Subcategorias de análise	Definição tipológica, segundo Oliveira (2023)	Concepções que surgiram nas falas dos sujeitos
Empoderamento	Subcategoria 1 – Identificação	É o elemento inicial. Com o desenvolvimento das capacidades de identificar, é possível problematizar e agir no contexto social. Corresponde à base de posturas questionadoras e analíticas. Na interação com o outro, essas capacidades podem ser desenvolvidas para a atuação crítica das pessoas.	[Cajá] “Antes mesmo de a associação ser fundada, eu já trabalhava ou buscava de alguma maneira o trabalho de conscientização, visto que eu vim deste contexto do lixo e muitos continuaram nele.
			[Buriti] “[...] temos algumas parcerias... nós estamos aqui como uma ponte mediadora [...]”
	Subcategoria 2 – Análise	É o núcleo central que inicia compreensões acerca dos contextos vivenciados. Corresponde ao processo analítico que favorece o reconhecimento das condições de vida e podem apontar caminhos na luta em dilemas socioambientais	[Cajá] “[...]tento mostrar que existem outras alternativas de trabalho fora do lixo .”
			[Cajuína] “ A demanda é muito grande e não tenho apoio do poder público. Por ser design gráfico eu faço o trabalho gratuito para incentivar pessoas a continuarem empreendendo.” [Buriti] “[...] as pessoas têm essa percepção que aqui é um setor de pessoas

			carentes. Sempre temos pessoas que procuram trazer cesta básica, kit de material escolar, um kit de higiene. Então [...] essas pessoas vulneráveis.
			[Mangaba] “[...] Infelizmente enfrentamos muito preconceito em relação a realidade das famílias que vivem aqui [...]”
	Subcategoria 3 – Ação	É a síntese que resulta da identificação e análise. Corresponde à própria participação dos sujeitos nas questões socioambientais. situam-se em propostas de discussão, análise e participação nas próprias questões da vida.	[Cajá] “Procuro formas de conseguir cestas básicas... ”.
			[Mangaba] “ Buscamos inúmeros meios de estar ajudando a comunidade, por meio da oportunização de projetos, cursos de capacitação, palestras e outros. Já levamos demandas (asfalto, meio-fio e calçadas) para a prefeitura.
			[Bacaba] “No momento trabalhamos a questão de oportunizar recursos alimentícios para inúmeras famílias. Recursos junto à prefeitura (vacinação para o povo, palestras, capacitação para melhorar o próprio trabalho dos catadores), com o intuito de ampliar o campo de visão destas pessoas.”
			[Buriti] “... nós reunimos forças para ajudar essas pessoas que têm mais dificuldade a superar as dificuldades no dia a dia. Então, assim, nós ganhamos da própria sociedade... Sempre temos pessoas que procuram trazer cesta básica, kit de material escolar, um kit de higiene.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Oliveira (2023).

Ao considerar o papel dos líderes da associação de moradores, em todas as subcategorias, a conduta de Cajá, Mangaba, Bacaba e Buriti demonstra modalidade deôntica, sob a perspectiva da conduta, do dever para aquilo que se deve fazer. Isso pode ser exemplificado pelos usos verbais “*buscamos*”, “*levamos*”, “*trabalhamos*”, “*reunimos*” na primeira pessoa do plural. Nas subcategorias 1, 2 e 3, Buriti usa o verbo

na 1ª pessoa do plural, evidenciando coletividade, consciência da realidade presente e a busca de estratégias de ação em prol da comunidade. Mangaba usa o verbo “enfrentamos” para expressar sua consciência acerca do preconceito em relação à sua realidade por parte de outros setores da sociedade. Os dados gerados demonstram que grande parte dos moradores se sentem discriminados e “invisíveis” (subcategoria 1) diante da sociedade em função do trabalho e do estilo de vida a qual estão submetidos.

Neste movimento voltamo-nos às possibilidades, reais ou não, de transformações da comunidade que vive do/no lixo, frente às condições de precariedade existentes. Por meio da pergunta formulada “*Na sua visão existem possibilidades de transformações na comunidade que vive do/no lixo, frente a precariedade de vida?*”, apresentamos os fragmentos das falas dos participantes e, em seguida, as respectivas análises. Não fizemos a transposição do quadro de categoria e subcategorias completo, por entendermos que os fragmentos seguintes correspondem à subcategoria 2, “Análise”.

Quadro 11 – Análise da percepção dos membros da AMVE em relação as possibilidades de transformação na comunidade que vive do/no lixo

Categoria de análise	Empoderamento
Subcategorias de análise	Subcategoria 2 – Análise
Definição tipológica, segundo Oliveira (2023).	É o núcleo central que inicia compreensões acerca dos contextos vivenciados. Corresponde ao processo analítico que favorece o reconhecimento das condições de vida e podem apontar caminhos na luta em dilemas socioambientais.
Concepções que surgiram nas falas dos sujeitos	[Mangaba] “... investimento, principalmente para as pessoas que trabalham no lixão. Teria como desenvolver um projeto de melhorar as condições do lixão. Trazer orientação e ensino de como trabalhar no lixão... e fornecer equipamentos (luva, máscaras, óculos, calçado, uniforme, tudo. Porque, as pessoas que moram aqui precisam de oportunidade, precisam de alguém que queira ajudar. A Vila Esperança que é o único acesso ao lixão ... deveria ter um olhar mais para esse bairro. Um olhar mais para essa questão.” [Bacaba] “... tem que trazer para eles um ensino, uma forma de ensinar eles a trabalhar melhor com o que eles trabalham ... abrir a visão deles para que eles possam buscar melhoria para suas próprias vidas, seja trabalhando lá ou em outras áreas. Construir outra formação ou até uma cooperativa. Abrir a visão deles para que eles possam, não somente pensar no sobreviver, mas ter uma qualidade de vida, seja eles jovens ou velhos. A minha visão ... é trazer algo para melhorar a própria capacidade deles de crescer, em evoluir, na sua forma de trabalhar, para que possam ter uma qualidade de vida melhor. Que muitos deles não tem escolaridade, ou eles têm uma escolaridade baixa. A pessoa tem que abrir a visão dele para que ele possa ter uma visão de que ele possa crescer. A gente tem que somente abrir a visão deles para que ele possa enxergar a possibilidade dele crescer na vida.

	[Cajuína] “Hoje o lixão, ele está em uma situação irregular. Isso gera transtornos tanto para a sociedade no geral, mas principalmente para os moradores aqui do setor. Mas, se fosse transformada essa realidade através de uma cooperativa, para fazer com que esses trabalhadores tivessem uma remuneração mais justa. As pessoas que vivem da reciclagem. Então, a instalação ali de uma cooperativa para as pessoas que vivem da reciclagem seria um grande passo de transformação. São pessoas que crescem sem estrutura. Então é necessário que as pessoas tenham um contato maior com a educação de qualidade, incentivo, cursos, capacitações. [Cajá] “... em relação ao lixão ali na comunidade, é necessário ser feito uma cooperativa. Porque se tivesse ali uma cooperativa, nós teríamos ali uma empregabilidade maior, uma renda maior. Porque ... a maioria das pessoas que vivem no bairro, elas dependem do lixão para sobreviver. E eu acredito assim, tendo em vista o grande número de famílias que sobrevivem ali do lixão, dessa coleta, se tivéssemos uma cooperativa, uma estrutura, uma capacitação, seria um maior lucro. [Buriti] “... buscando a transformação do lixão, que está de uma forma errada, contra a lei. Então ... formar uma cooperativa para gerar serviço, trabalho, dinheiro para essas pessoas, mas de uma forma sustentável, de forma organizada, com respeito ao meio ambiente. Uma coleta seletiva, com forma reciclável, reutilizável, se torna mais fácil, mas acessível, mais confortável do que um lixão que está aberto como nós estamos.”
--	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Oliveira (2023).

Como já mencionado, no que se refere às possibilidades de mudança social, ou seja, transformação da realidade, em todos os fragmentos acima, evidenciamos a subcategoria 2 (análise). Isso pode ser demonstrado pela generalização do uso do verbo no infinitivo, a exemplo de “*desenvolver*”, “*trazer*”, “*abrir*”, “*formar*”. Outro ponto a ser destacado, que aparece marcado por generalização, é a consciência dos participantes da pesquisa acerca da realidade contextual, marcada pela escolha lexical “lixão”, repetida muitas vezes pelos participantes.

As falas também sugerem que a maioria dos moradores que sobrevivem da coleta de recicláveis possuem consciência das condições precárias de trabalho e de vida em relação ao contexto do lixo. Isso está presente no uso do *verbo ser* como ligação entre a realidade do lixão e as características que lhe são atribuídas. Também, a fala de Bacaba permite inferir que os sujeitos devem acreditar que a vida no lixão não é para sempre, que é possível melhorar as condições de vida no futuro.

Outro aspecto relevante a esta análise são os juízos de valor referentes ao papel do poder público, no sentido de propiciar formação sobre como gerir, gerenciar, potencializar a coleta de resíduos. Os membros da associação buscam, constantemente, acionar o poder público para que o mesmo possa viabilizar melhorias

em termos de infraestrutura e serviços, a fim de que os moradores possam ter uma melhor qualidade de vida e a perspectiva de que existem outras possibilidades e realidades que conferem uma vida com maior dignidade. Entretanto, ao se cogitar a possibilidade de desativar o lixão no bairro, muitos moradores são contrários em função da perspectiva de que não possuem outra forma de buscar o sustento da família fora do lixão, o que contribui para a manutenção da precariedade de vida, à qual estão sujeitos.

Através da terceira questão procuramos averiguar a visão dos membros da associação, em relação ao fato de os catadores de recicláveis reconhecerem as situações de precariedade das condições de trabalho e de vida, e se os mesmos buscam alternativas para resolvê-las ou melhorá-las. Nesse sentido, retomamos o quadro sistematizado na Análise de Conteúdo:

Quadro 12 – Percepção dos membros da AMVE em relação as situações de precariedade de vida dos catadores de lixo

Categoria de análise	Subcategorias de análise	Definição tipológica, segundo Oliveira (2023)	Concepções que surgiram nas falas dos sujeitos
Empoderamento	Subcategoria 1 – Identificação	É o elemento inicial. Com o desenvolvimento das capacidades de identificar, é possível problematizar e agir no contexto social. Corresponde à base de posturas questionadoras e analíticas. Na interação com o outro, essas capacidades podem ser desenvolvidas para a atuação crítica das pessoas.	[Mangaba] Para a gente ser a voz dessas pessoas, buscar mudança para elas.
			[Cajá] O papel da associação é fazer com que eles enxerguem que existem outros caminhos que podem, mas é um trabalho assim de formiguinha. Quando nós iniciamos a fala, em relação a possibilidade de retirar o lixão, houve um alvoroço, houve um desespero em relação a questão de sobrevivência das famílias. Porque nós não conseguimos alcançar 100% de conscientização em relação a isso.
	Subcategoria 2 – Análise	É o núcleo central que inicia compreensões acerca dos contextos vivenciados. Corresponde ao processo analítico que favorece o	[Buriti] Então, uma das nossas dificuldades como líder comunitária é conscientizar essas pessoas da comunidade que é preciso mudar e é possível.
			[Mangaba] “... <u>Eu acredito</u> que eles sabem sim que é uma maneira precária de viver. O risco de se cortar em garrafas quebradas, o

		reconhecimento das condições de vida e podem apontar caminhos na luta em dilemas socioambientais	risco de pegar uma infecção, o risco de pegar uma doença respiratória por não ter equipamento necessário. A ideia de criar a associação de moradores justamente para a gente apoiar essas pessoas.
			[Bacaba] "... eles reconhecem a forma que eles vivem. Eles sabem que, às vezes, é um trabalho que, às vezes, impede-os de avançar ou de abrir a visão para que possam crescer na vida. O fato de você se considerar inferior, às vezes, impede você de ter aquela ousadia, aquela visão de crescimento. E é justamente essa questão que a gente tem que trabalhar neles.
			[Cajuína] "Na verdade, alguns têm. Mas não fazem muito para mudar ou às vezes não encontram muitas oportunidades de mudar. Porque assim, nós temos exemplos de pessoas que saíram ali da reciclagem e hoje estão muito estabilizadas, não só no sentido financeiro, mas estrutura de vida. Mas, muitas pessoas sequer entendem que estão nessa situação de precariedade, porque como eu disse, é um ciclo, eles já nasceram nessa situação. "
			[Cajá] "Não tem essa consciência, a maioria dos adolescentes, crianças, que acabem acompanhando seus pais ali nesse trabalho, eles sofrem muito na escola. A questão do preconceito, da discriminação, eles têm vergonha. Eles não enxergam uma outra forma de sobrevivência. Então, tem sido um dos grandes desafios novos na associação é essa conscientização."
			[Buriti] "Algumas pessoas têm a visão de que é preciso uma mudança e que é

			possível essa mudança, essa transformação, mas, infelizmente, uma outra parte, elas acostumaram já com essa situação. E, muitas vezes, ... algumas ainda não colocam lixo como prioridade. Então... esse sentimento de acomodação é acabar atrapalhando a luta para que aconteça a mudança e a transformação.
	Subcategoria 3 – Ação	É a síntese que resulta da identificação e análise. Corresponde à própria participação dos sujeitos nas questões socioambientais. Situa-se em propostas de discussão, análise e participação nas próprias questões da vida.	“[Mangaba] Levar a situação de precariedade, a forma de vida que elas estão levando para as autoridades da nossa cidade, que são responsáveis pelo melhor desenvolvimento da cidade, da sociedade, pelo cuidado do povo, das pessoas. Fizemos palestras, fizemos reuniões para apresentar a elas o que seria a associação, o que a gente estaria trabalhando, o que a gente ia levar adiante das autoridades para trazer para o nosso bairro.”
			[Bacaba] “Abrir a mente deles para que eles possam aprender mais e crescer mais.”

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Oliveira (2023).

Na subcategoria 1, “identificação”, Mangaba faz uso da expressão *“Para a gente ser a voz dessas pessoas [...]”*, e Cajá usa a primeira pessoa do plural, *“[...] quando iniciamos a fala [...]”* para reafirmarem suas presenças, tal como papel social como líderes comunitários. No fragmento de fala *“[...] uma das nossas dificuldades [...]”*, Buriti faz uso de um pronome possessivo na 1ª pessoa do plural, demonstrando assim a debilidade dos líderes comunitários para ajudarem as pessoas a se libertarem da realidade do lixo.

Na subcategoria 2, “análise”, Mangaba afirma assertivamente *“Eu acredito que eles sabem sim que é uma maneira precária de viver [...]”*, o que permite inferir que a comunidade que vive do lixo sabe dos perigos aos quais estão expostos, e que cabe ao líder comunitário buscar formas de apoiar as pessoas, do mesmo modo que Bacaba diz *“eles reconhecem”, “eles sabem”*. E ao afirmar que *“[...] é um trabalho que,*

às vezes, *impede-os de avançar ou de abrir a visão para que possam crescer na vida [...]*, é possível inferir que as péssimas condições de trabalho afetam os sujeitos, impedindo-os de pensar em formas de vida melhores. Essa inferência também se aplica à análise de Cajuína: *[...] Mas não fazem muito para mudar ou às vezes não encontram muitas oportunidades de mudar [...]*. Cajá, por sua vez, pensa da mesma forma: *“Não tem essa consciência [...], [...] Eles não enxergam uma outra forma de sobrevivência [...]*”. Para Buriti, há outro fator significativo a ser considerado: *“[...] esse sentimento de acomodação é acabar atrapalhando a luta para que aconteça a mudança e a transformação [...]*”.

Na subcategoria 3 “ação”, Mangaba fala: *“[...] Levar a situação de precariedade, a forma de vida que elas estão levando para as autoridades [...]*”. O uso enfático do verbo *levar*, no infinitivo e no gerúndio indicam ação imperativa, contínua. Esse sujeito participante acrescenta: *“[...] Fizemos palestras, fizemos reuniões para apresentar a elas o que seria a associação [...]*”. Nesse trecho, o uso também enfático do verbo *fazer*, usado duas vezes na primeira pessoa do plural, demonstra a atitude dos líderes do grupo (AMVE), no sentido de conscientizar a população da necessidade de mudança social. Essa mesma ideia pode ser exemplificada pela fala de Bacaba: *“Abrir a mente deles para que eles possam aprender mais e crescer mais [...]*”. Vemos na expressão destacada, um recurso de linguagem, figurado, que substitui a forma pronominal “conscientizar-se” voltada à compreensão da própria realidade.

A quarta e última pergunta foi voltada à visão dos membros da associação, em relação à EA na superação das condições de difícil sobrevivência da comunidade do bairro Vila Esperança. A seguir, demonstramos os fragmentos das falas dos participantes da pesquisa e, em seguida, a análise destes trechos.

Quadro 13 – Percepção dos membros da AMVE em relação das pessoas reconhecerem os problemas ambientais no contexto em que se inserem

Categoria de análise	Empoderamento
Subcategorias de análise	Subcategoria 2 – Análise
Definição tipológica, segundo Oliveira (2023).	É o núcleo central que inicia compreensões acerca dos contextos vivenciados. Corresponde ao processo analítico que favorece o reconhecimento das condições de vida e podem apontar caminhos na luta em dilemas socioambientais.
Concepções que surgiram nas falas dos sujeitos	[Mangaba] “... muitas coisas que eles fazem no lixão contribuem com a poluição da natureza. Principalmente os gases, a fumaça de quando eles acabam colocando fogo no lixão que pega toda aquela fumaça que sai, que espalha pela cidade. O conhecimento ambiental acerca disso, eles vão procurar se prevenir, eu acredito, que elas não vão, às vezes, colocar fogo, atear fogo no lixão, para que esses gases não se espalham sobre a cidade, não se espalhem no nosso bairro. Então,

	assim, o conhecimento ambiental é muito importante e deveria ser uma prioridade para eles. A prefeitura poderia oferecer uma palestra, fazendo uma reunião com eles, dando um conhecimento sobre EA, sobre como eles poderiam trabalhar, para ter uma melhoria no desenvolvimento deles nessa área de trabalho.” [Bacaba] “[...] uma EA seria trazer para eles um ensino para que eles possam aprender a trabalhar melhor com a reciclagem da forma mais correta, de uma forma mais segura, para que possam proteger a própria saúde e segurança física ... o fato deles sobreviver da reciclagem, eles já estão ajudando o meio ambiente e ajuda a trazer para eles uma compreensão maior de que forma o lixo pode prejudicar a natureza, os animais, para que eles possam trabalhar melhor, com mais qualidade para eles e com mais qualidade para o próprio meio ambiente, evitando as queimadas ou evitando às vezes a gente jogar lixo no lugar errado e continuar trazendo para eles um ensino, palestra ... e transporte para levarem os recicláveis para a venda. [Cajuína] “A EA ... iria ser a chave de transformação principal. O lixo é um problema social na nossa comunidade, na nossa cidade. Porque ... as pessoas confundem, porque o político é o bem comum, ... um investimento por exemplo em uma EA por parte dos moradores, tivesse investimento, tivesse a capacitação, era outro setor, era outra realidade, as pessoas não viveriam mais em um ciclo tão cruel de sobrevivência.” [Cajá] “O nosso bairro para quem não conhece está entre morros ... ele seria um espaço ali que daria para trabalhar inúmeros projetos, não só nessa questão da reciclagem, da cooperativa, mas ali é um lugar muito rico é riquíssimo na questão do meio ambiente. Nós tínhamos várias nascentes, ... Tem possibilidade de trazer esse espaço novamente, não sei se seria possível.” [Buriti] “Muitas pessoas não sabem do que é a EA, de como proteger o ambiente, como fazer para minimizar esses problemas. Então, ... a importância da EA e de como esse lixo ao céu aberto prejudica o meio ambiente e a nossa saúde. Então, a EA faria com que as pessoas entendessem que essa fumaça continua. Mesmo que a gente não esteja vendo, ela continua lá.”
--	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Oliveira (2023).

No trabalho de análise da última pergunta, trazemos a reflexão dos membros da AMVE, tendo em conta a superação de todos os seus enfrentamentos (moradias inapropriadas, famílias com renda extremamente baixa, baixo grau de escolaridade entre outros, o que pode ser exemplificado pelos fragmentos de falas, que no nosso entendimento correspondem à subcategoria 2, denominada “Análise”.

Nos fragmentos acima, notamos que os participantes da pesquisa têm em comum a noção de que seu ambiente seria melhor se houvesse iniciativa por parte do poder público para dar formação adequada aos catadores de lixo. Essa formação deve ser voltada tanto a um melhor manejo do lixo, como ao conhecimento e uso de equipamentos de trabalho para proteção dos catadores.

Além disso, o conceito de EA se limita a questão do meio ambiente em seu caráter físico-espacial e que a retirada do lixo, contribuiria para transformar o bairro em um local com inúmeros pontos turísticos e o desenvolvimento do ecoturismo na

região. Entretanto, as falas dos participantes dividem opiniões em relação aos problemas ambientais serem provenientes das práticas de manejo inadequadas dos catadores, o que evidencia que os entrevistados não possuem uma ampla visão de EA e os seus diferentes contextos.

Cajuína faz afirmações categóricas, por meio do uso frequente do verbo *ser* nos tempos presente, passado e futuro, destacando sua análise acerca da realidade atual da comunidade, em: *“A educação ambiental ... iria ser a chave de transformação principal. O lixo é um problema social na nossa comunidade, na nossa cidade [...]”*. Também vislumbra perspectivas a partir da participação do segmento político, em: *“[...] o político é o bem comum [...] tivesse a capacitação, era outro setor, era outra realidade [...]”*. Neste último fragmento de fala, podemos inferir que o uso gramatical de *era* no lugar do hipotético *seria* não dificulta a compreensão do conteúdo expressado pelo sujeito participante.

O verbo *ser* também aparece na fala de Cajá: *“[...] ele seria um espaço ali que daria para trabalhar inúmeros projetos, não só nessa questão da reciclagem, da cooperativa [...], “[...] ali é um lugar muito rico [,] é riquíssimo [...]”*. Em *“[...] não sei se seria possível [...]”*, inferimos a incerteza do sujeito participante quanto aos recursos naturais já perdidos ou devastados. Esses fragmentos de fala reportam-se a recursos naturais da região como morros nascentes.

O uso frequente de formas do verbo *poder* é um aspecto muito importante, pois temos, nesse caso, uma categoria gramatical, chamada modalidade, que diz respeito a diversos tipos de avaliação subjetiva do sujeito participante. Isso aparece explicitado em *“[] possam aprender a trabalhar [...]”, “[] possam proteger [...]”*, em que podemos perceber julgamentos de possibilidade. Em *“[...] pode prejudicar [...]”*, notamos que o sujeito participante expressa julgamento sobre o conteúdo, levando-nos a inferir que as pessoas que vivem em situação de vulnerabilidade têm o direito tanto de buscar melhoria por si mesmas ou por meio da participação ativa de todos os/as cidadãos/ãs.

Na visão de Buriti, *“Muitas pessoas não sabem do que é a educação ambiental [...]. Então, a educação ambiental faria com que as pessoas entendessem que essa fumaça continua. Mesmo que a gente não esteja vendo, ela continua lá [...]”*. Podemos inferir a partir da fala de Buriti, a importância da educação ambiental no currículo, a necessidade de iniciativas do poder público e de outras esferas da sociedade no

sentido de que toda a sociedade tenha direito a condições de vida adequadas e saudáveis.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, retomamos a pergunta de pesquisa, os objetivos, assim como aspectos relevantes que surgiram durante o desenvolvimento da análise e discussão dos dados. Dessa forma, reportamo-nos também ao problema da pesquisa, ao qual uma vez projetado, buscou evidenciar como a EA sob um viés crítico pode atuar, significativamente, na promoção de pessoas e no empoderamento da comunidade que vive no entorno do lixão do bairro Vila Esperança.

Assim, a pesquisa analisou a percepção de membros da associação de moradores em relação a uma EAC, a partir do contexto de pessoas que sobrevivem da coleta e venda de resíduos recicláveis retirados de um lixão. Através das falas dos entrevistados e vivências em campo foi possível inferir inúmeras situações, responsáveis pela vulnerabilidade social de grande parte das famílias dos moradores da Vila Esperança, no município de Campos Belo/GO.

Com base em todo o desenvolvimento da pesquisa e, sobretudo, o processo de tratamento dos dados, entendemos que o contexto e precariedade da vida são percebidos em parte pela comunidade, que necessita de apoio e compreensão em relação aos problemas socioambientais derivados da vida em seu sustento a partir do lixão. Os fatores e as adversidades, as quais as famílias estão submetidas, exercem impacto direto sobre a comunidade, dificultando a prática de uma EAC no contexto em que as famílias estão inseridas.

Além disso, o baixo nível de escolaridade e baixa qualificação para o trabalho da maioria dos moradores associado à “invisibilidade” do poder público, frente às condições precárias de trabalho e de vida aos quais a comunidade está submetida, dificultam que novas perspectivas e possibilidades possam emergir, a ponto de proporcionar mudança, como também a consciência de que transformação é necessário e possível.

Desse modo, os resultados da pesquisa nos levam a acreditar que a formação de uma cooperativa, implementada e coordenada pela associação de moradores (AMVE), pode contribuir para a organização social e fortalecimento da comunidade. A pesquisa também evidenciou que apesar da precariedade e fragilidade da situação, a comunidade do bairro Vila Esperança tem consciência e desejo de que é de fato possível superar o cenário atual.

As questões que foram objeto de análise e discussão no presente trabalho, contribuíram para o maior conhecimento da realidade socioeconômica da população que sobrevive da venda de recicláveis provenientes do lixão do município de Campos Belos, no estado de Goiás.

Além disso, a pouca ou quase nada instrução contribui para que os moradores não possuam uma visão mais ampla e capaz de apresentar nova realidade e perspectivas fora do âmbito do lixão, contribuindo para que gerações vindouras continuem o ciclo de trabalho de catador de recicláveis. A ausência do poder público contribui, diretamente, para a manutenção da precariedade de vida das pessoas que vivem no bairro Vila Esperança.

Diante disso, se faz necessário que o poder público estruture o bairro com serviços públicos (saúde, educação, saneamento básico, segurança, lazer e entretenimento em outros) condições para a população viver com maior dignidade, se deseja-se um processo formativo pela EA. Dessa forma, a EA encontraria “terra fértil” para conduzir o indivíduo a questionar suas próprias condições de sobrevivência e despertar o senso crítico para atuar como um agente atuante na busca por soluções frente aos seus dilemas socioambientais.

REFERÊNCIAS

- ACSELRAD, H.; LEROY, J. Novas premissas da sustentabilidade democrática. Rio de Janeiro: FASE, 1999. **Cadernos de Debate Brasil Sustentável e Democrático**.
- AMBROMOWAY, M. et al. Juventude, violência e Vulnerabilidade Social na América Latina; desafios para políticas públicas. Brasília. **UNESCO**. BID. 2002. 192 p.
- AMBROMOWAY, M. et al. Juventude, violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: desafios para políticas públicas. Brasília. **UNESCO**. BID. 2002. 192 p.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**: Editora Liber Livros: Brasília, 2008. 68 p. (Série Pesquisa: Vol. 13).
- ANJOS, L. A; FERREIRA, J. A. A avaliação da carga fisiológica de trabalho na legislação brasileira deve ser revista! O caso da coleta de lixo domiciliar. **Cadernos de Saúde Pública**, v.16, n.1, p.785-790, 2000.
- BAIRD, C. **Química Ambiental**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bookman, 2004.
- BAQUERO, R. V. A. Empoderamento: instrumento de emancipação social? – uma discussão conceitual. **REVISTA DEBATES**, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p.173-187, jan.-abr. 2012.
- BAQUERO, R. V. A. Empoderamento: questões conceituais e metodológicas. **Redes**, Santa Cruz do Sul, v. 11, n. 2, p. 77-93, maio-ago. 2006.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.
- BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BOJANIC, A. **A importância das mulheres rurais no desenvolvimento sustentável do futuro**. 2017. Disponível em <https://nacoesunidas.org/artigo-a-importancia-das-mulheres-rurais-no-desenvolvimento-sustentavel-do-futuro/>
- BOURDIEU, P. Esboço de uma Teoria da Prática. In: ORTIZ, Renato (Org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu**, São Paulo: Editora Ática, 1994, n. 39, p. 46-86. Coleção Grandes Cientistas Sociais.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)**: documento básico. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.
- BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.

BRASIL. **Educação ambiental. PNEA** - Política Nacional de Educação Ambiental. Disponível em: <https://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/politicas/pnea.html>

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório de avaliação 2013-2016 - Quadrienal 2017**. Brasília: MEC/CAPES, 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, p. 1-23, 2000.

BRASIL. **Ministério do Meio Ambiente**. Diretoria de Educação Ambiental. **Identidades da brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente.

CAMARGO. A L. B. **Desenvolvimento Sustentável: Dimensões e Desafios**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

CARSON, Rachel. **Primavera silenciosa**. Traduzido por Claudia Sant’Anna Martins. 1ª. Edição, São Paulo: Gaia, 2010 [1962].

CARTAXO. J. A Natureza não é natural. **JORNAL Hoje**, 2013.

CARVALHO, G. L. **Entre a pobreza econômica e o patrimônio ambiental/cultural: desafios e possibilidades do turismo no nordeste Goiano**. In: ENCONTRO NACIONAL DE TURISMO COM BASE LOCAL, Anais do ENTBL – Planejamento para o desenvolvimento local. Curitiba-PR, 2004. p. 1-19.

CARVALHO, I. C. M. **A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil**. 2. ed. Porto Alegre: Ed. UFGR, 2002.

CARVALHO, I. C. M. Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: MMA. Secretaria Executiva. Diretoria de Educação Ambiental (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004.

CARVALHO, I. C. M. Os sentidos do “ambiental”: a contribuição da hermenêutica à pedagogia da complexidade. In: LEFF, Enrique (Org.). **A complexidade ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2012.

CARVALHO, I.C.M. O ‘ambiental’ como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: SAUVÉ, L. ORELLANA, I. SATO, M. **Textos Escolhidos em Educação Ambiental: de uma América à outra**. Montreal, Publications ERE-UQAM, 2002, Tomo I, pp 85-90.

CARVALHO, M. R. F. As representações sociais na mediação do processo de ensino-aprendizagem. In: CARVALHO, Maria do Rosário de Fátima; PASSEGGI, Maria da Conceição; DOMINGOS SOBRINHO, Moisés (Org.). **Representações sociais: teoria e pesquisa**. 1. ed. Mossoró: Fundação Guimarães Duque/Fundação Vingt-Um Rosado, 2003.

CARVALHO, M. R. F. A invenção do sujeito ecológico: identidades e subjetividade na formação dos educadores ambientais. In: SATO, Michelle; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. (Org.). Educação ambiental: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CARVALHO, M. R. F. O “ambiental” como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: SAUVÉ, Lucie; ORELLANA, I.; SATO, Michelle. **Textos escolhidos em educação ambiental: de uma América à outra**. Montreal: Publications ERE-UQAM, 2002. Tomo I, p. 85-90 [versão em português].

CAVALCANTE S., FRANCO M. F. A. Profissão perigo: percepção de risco à saúde entre catadores do Lixão do Jangurussu. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. 7, n. 1, p. 211-231, mar. 2007.

CELANI, M. A. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. **Linguagem & Ensino**, v. 8, n. 1, p. 101- 122, 2005.

COSTA, M. M. M. HERMANY, R. O empoderamento social local como pressuposto para o exercício da cidadania. In: **Reflexões sobre o Poder Local: o mundo da cidade e a cidade do mundo**. Santa Cruz do Sul: Editora IPR, 2009.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

DIAS, G. F. **Fundamentos de Educação Ambiental**. São Paulo: Universo, 2000.

DUQUE-ARRAZOLA, L. S. O sujeito feminino nas políticas de assistência social. In: MOTA, Ana Elizabete. **O mito da assistência social: ensaios sobre Estado, Política e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2008.

EL ANDALOUSSI, K. **Pesquisa-ações: ciências, desenvolvimento, democracia**. São Carlos, SP: Ed. UFSCar, 2004.

EVASO, A. S; BITTENCOURT JUNIOR, C; VITIELLO, M. A; NOGUEIRA, S. M; RIBEIRO, W.C. **Desenvolvimento sustentável mito ou realidade?** Terra Livre, São Paulo: AGB, n.11-12, p. 91-101,1996.

FLICK, U. Pesquisa qualitativa e quantitativa. In: FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. cap. 3. p. 39-49.

FOLADORI, G. **Limites do desenvolvimento sustentável**. Ed. Imprensa Oficial. Campinas: Unicamp, 2001.

FREIRE, P. **Education for critical consciousness**. New York: Continuum. 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo. 31 Ed. Paz e Terra (coleção leitura), 2005.

FREIRE, P. **A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica**. In: Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa – tipos fundamentais. **RAE – Revista de Administração de empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Revista Ensaio – Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, Fundação Cesgranrio, v. 14, n. 50, p. 17-38, jan./mar. 2006.

GOHN, M. G. Educação não-formal na pedagogia social. In: **I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL**, 1, 2006, Proceedings online. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo (SP), 2006.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**, Volume 1: introdução ao estudo da filosofia, a filosofia de Benedetto Croce. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GUIMARÃES, M. (Org.). **Caminhos da educação ambiental: da forma à ação**. Campinas: Papirus, 2006.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas: Papirus, 1995. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).

GUIMARÃES, M. Armadilha paradigmática na educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernado et al. (Org.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GUIMARÃES, M. **Educação ambiental: no consenso um embate?** 5. ed. Campinas: Papirus, 2007.

HERRIGER, N. Grundlagentext **Empowerment**. Düsseldorf/Alemanha: Sozialnet GMBH, 07 de julho de 2006. Disponível em:
<http://www.empowerment.de/grundlagentext.html#oben>.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IBRAHIN, F. D. **Estudo dos Problemas, Ações e Instrumentos para o Desenvolvimento da Sociedade**. Érica, 06/2014.

Jr. PHILIPPI, A.; PELICIONI, M. C. (eds.). **Educação Ambiental e Sustentabilidade**, 2 ed. Barueri, SP. Manole, 01/2014.

JR., PHILIPPI, Arlindo, PELICIONI, Maria Cecília (eds.). **Educação Ambiental e Sustentabilidade**, 2ª edição. Manole, 01/2014.

KAZTMAN, R. **Vulnerabilidad y Exclusión social**. Uma propuesta metodológica para el estudio de las condiciones de vida de los hogares, 2005.

KLEBA, M. E., WENDAUSEN, Á. Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. **Saúde e Sociedade**, v.18, n.4, p. 733-743, 2009.

KLEIN, J. T. A questão da natureza humana: Kant leitor de Rousseau. **Trans/Form/Ação**, v. 42, n. 1, p. 9-34, abr. 2019. Disponível em: <http://doi.org/10.1590/0101-3173.2019.v42n1.02.p9>.

KLEIN, N. **This Changes Everything: Capitalism vs. Climate**. Ed. Simon & Schuster. 2014.

KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

KRENAK, A. **O Amanhã não está à Venda**. Companhia das Letras, 2020. *E-Book*.

LAYRARGUES, P. P. (Org.) **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente. 2004. p. 35-49.

LAYRARGUES, P. P. Pandemias, Colapso Climático, Antiecológismo: Educação Ambiental entre as emergências de um ecocídio apocalíptico. **Revista Brasileira de Educação Ambiental** (online), v. 15, p. 1-30, 2020.

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

LEFF, E. **Aventuras da epistemologia ambiental: da articulação das ciências ao diálogo de saberes**. Trad. de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortex, 2013.

LEFF, E. Decrecimiento o desconstrucción de la economía: Ha-cia un mundo sustentable. Polis, **Revista de la Universidad Bolivariana**, v.7, n.21, p. 81-90, 2008. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-65682008000200005>

LEFF, E. **Saber ambiental, sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Tradução: Lúcia Mathilde Endlich Orth. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LEITE, S.C. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

LEVALLOIS, C. Can De-Growth Be Considered a Policy Option? A Historical Note on Nicholas Georgescu-Roegen and the Club of Rome. **Ecological Economics**, v. 69, n.1, p. 2271-2278, jun. 2010.

LIBANEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para que?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOUREIRO, C. F. B. **Sustentabilidade e educação**: um olhar da ecologia política. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**, Cortez Editora, São Paulo – SP, 1990.

LUDKE, M. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: ANDRÉ, M. E. D. A. (Org.). **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. de A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1996.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MARTINS, M. C. A inserção da Educação ambiental na escola. **I Encontro Nacional de Ciência da Saúde e do Ambiente**, de 15 a 17 de maio de 2008, UNIPLI, Niterói (modalidade de Pôster).

MARTINS, M. C. Alternativas curriculares em educação ambiental no ensino fundamental. **I Simpósio Internacional de Educação E IV Fórum Nacional de Educação**, 23 a 26 de maio de 2007, ULBRA, Torres, RS (modalidade mesa temática).

MELO, S. C. P. **A vida que vem dos resíduos sólidos**: contribuições dos catadores de materiais recicláveis em Campina Grande-PB. 2019, p. 49. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019.

MENDONÇA, R. **Conservar e criar**: natureza, cultura e complexidade. Editora Senac São Paulo. São Paulo, 2005.

MENEZES, E. T. Verbete PRONEA (Programa Nacional de Educação Ambiental). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/pronea-programa-nacional-de-educacao-ambiental/>

MIGLIARI, A. **Crimes ambientais: Lei 9.605/98, novas disposições gerais penais: concurso de pessoas: responsabilidade penal da pessoa jurídica: desconsideração da personalidade jurídica**. Imprensa: São Paulo, Interlex, 2001.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa Interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **Revista DELTA**, v. 10, n.2, p. 329-338. 1994.

MORAIS, N. A., RAFFAELLI, M., KOLLER, S. H. Adolescentes em situação de vulnerabilidade social e o continuum risco-proteção. **Avances en Psicología Latinoamericana**, v.30, n.1, p.118-136, 2012.

MORIN, E. **Educação planetária: conferência na Universidade São Marcos**, São Paulo, Brasil, 2005. Disponível em: <http://edgarmorin.org.br/textos.php?tx=30>

NEVES, E.; TOSTES, A. **Livro Meio Ambiente: a lei em suas mãos** 2.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

NEVES, L. M. W. **Educação e política no Brasil de hoje**. 2ª ed. São Paulo, Cortez, 1999.

NOGUEIRA, S. M.; RIBEIRO, W. C. **Desenvolvimento sustentável: mito ou realidade?** Terra Livre, São Paulo: AGB/São Paulo, n. 11-12, p. 91-101, 1996.

OAKLEY, P.; CLAYTON, A. **Monitoramento e avaliação do empoderamento ("empowerment")**. São Paulo: Instituto Polis, 2003.

OLIVEIRA, A. S. **Os dilemas socioambientais no entorno do Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros: uma análise pela perspectiva crítica da educação ambiental**. 2016. 167 p. [Tese Doutorado].

OLIVEIRA, E. et al. Análise de Conteúdo e Pesquisa na Área de Educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.9, p.11-27, maio/ago., 2003.

OLIVEIRA, J. B. A. et al. **A política nacional do livro didático**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Unicamp, 2001.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Carta de Belgrado: Uma estrutura global para a educação ambiental**. 1975.
Disponível em: http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/crt_belgrado.pdf

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração de Estocolmo sobre o Meio Ambiente Humano. In: **Anais Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente Humano**. Estocolmo, 6p., 1972.

REIGOTA, M. Educação Ambiental: a emergência de um campo científico. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 2, p. 499-520, nov. 2012.

REIGOTA, M. **O que é**. Coleção: os primeiros 292 passos. Brasiliense, São Paulo, 2008.

RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro: A formação e o sentido de Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RODRIGUES, A. M. O Meio Ambiente Urbano: Algumas Proposições Metodológicas sobre a Problemática Ambiental. In: SILVA, J. B, COSTA, M. C. L. e DANTAS, W. C. (Orgs.) **A Cidade e o Urbano: Temas para debates**. Fortaleza: EDUFC 1997.

RODRIGUES, R. M. **Ecologia em Debate**. São Paulo: Moderna, 1997.

RUFINO, José Souza Jr. **Sistema Nacional de Proteção Ambiental**. São Paulo: Editora: Del Rey, 2019.

RUSCHEINSKY, A. (Org.). **Educação Ambiental: Abordagens Múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 2002. 183 p.

SAITO, C. H.; SILVA, M. L. A educação ambiental em comunidades fora de áreas urbanas: aspectos metodológicos. In: SAITO, Carlos Hiroo; PEDRINI, Alexandre de Gusmão (Org.). **Paradigmas metodológicos em educação ambiental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SATO, M. **Educação Ambiental**. São Carlos: Rima, 2004.

SAUVÉ, L. Educação ambiental e desenvolvimento sustentável: uma análise complexa. **Revista de Educação Pública**, v.10, p. 1-20, jul.-dez, 2001.

SAUVÉ, L. Educação ambiental: possibilidade e limitações. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio-ago. 2005a.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: CARVALHO, Isabel Cristina Moura; SATO, Michèle (Org.). **Educação ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005b.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. - 23.ed. revisada e atual. - São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. L. F.; PERRUDE, M. R. Atuação do pedagogo em espaços não-formais: algumas reflexões. **Revista Eletrônica ProDocência/UDEL**, v. 4, p.46-56, jul/dez. 2013.

SILVA, C.; MARTÍNEZ, M. L. Empoderamiento: proceso, nivel y contexto. **Psykhé**, Santiago/Chile, v. 13, n. 1, p. 29-39, mai. 2004.

SOUZA, F. S. L. **As representações sociais da Língua Portuguesa em uma situação plurilingue concorrencial no Timor-Leste**, 2017. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Goiânia. 135 f.

STAKE, R. E. The case study method in social inquiry. In DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **The American tradition in qualitative research**. Vol. II. Thousand Oaks, California: Sage Publications. 2001.

SVELBY, K. E. **A nova riqueza das organizações**. Tradução de Luiz Euclides T. Frazão Filho. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TOZONI-REIS, M. F. **Educação Ambiental: natureza e razão**. 1ª Ed. Autores Associados, 2004.

VASCONCELLOS, E. M. **O poder que brota da dor e da opressão: empowerment, sua história, teoria e estratégias**. São Paulo: Paulus, 2003.

VASCONSCÉLOS, A. P.; VILAROUCA, J. **Avaliação da percepção ambiental dos alunos da EMEIF Dagmar Gentil: Estudo de caso**. In: V CONGRESSO NORTENORDESTE DE PESQUISA E INOVAÇÃO, 2010. Fortaleza. 2010.

VIGNOLI, J. R. **Vulnerabilidad y grupos vulnerables: un marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes**. Santiago de Chile: CEPAL. 2001.

WALLERSTEIN, N. Empowerment to reduce health disparities. **Scandinavian Journal of Public Health**, England, v. 59, supl., p. 72-77, 2002.

YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Bookman, 2001.

ZEPPONE, R. **Educação Ambiental: Teorias e Práticas Escolares**. 1ª ed. São Paulo. JM, 1999.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA DA PESQUISA

- 1) Como é a sua atuação no contexto social dessas pessoas?
- 2) Na sua visão, existem possibilidades de transformações na comunidade que vive do/no lixo, ao considerar a precariedade da situação?
- 3) No seu modo de ver, as pessoas reconhecem as situações de precariedade e buscam caminhos para resolvê-las?
- 4) Na sua opinião, a educação ambiental ajuda na superação das condições de difícil sobrevivência da comunidade do Bairro Vila Esperança?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

- 1) Na sua visão, a atuação dos gestores municipais, frente aos desafios da comunidade é satisfatória?

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **“A Educação Ambiental Crítica e o Empoderamento da Comunidade Vila Esperança em Campos Belos - Goiás, a partir da perspectiva dos líderes comunitários”**. Meu nome é Fábio de Melo Bandeira, pesquisador responsável por este estudo. Após receber esclarecimentos e informações necessárias ao processo da pesquisa, se você aceitar fazer parte do estudo, deve, portanto, assinar ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo uma delas sua e a outra minha (responsável pela pesquisa). Esclareço que em caso de recusa da participação, você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas, se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável, por meio do e-mail fabiobandeiradno@gmail.com e, também, sob forma de ligação a cobrar, por meio do seguinte contato telefônico: (62) 9 9941 4411. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/IFG, pelo telefone (62) 3612 – 2239.

1 INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

1.1 A pesquisa para a qual você está sendo convidado (a) a participar tem o objetivo de analisar o processo de empoderamento da comunidade Vila Esperança por meio da Educação Ambiental Crítica. A proposta é construir esse ideal de educação a ponto de privilegiar, a partir de uma abordagem crítica, o combate à pobreza, os processos de formação de cidadania plena e a qualidade de vida dos moradores, com foco na transformação social embasada na emancipação e empoderamento. Uma educação ambiental crítica, a ponto de estimular a ética nas relações históricas, sociais, econômicas, bem como uma formação, baseada no diálogo entre os sujeitos envolvidos, os quais sejam capazes de desenvolver uma leitura de mundo contextualizada, e a compreensão de suas relações com a questão ambiental, de modo a mobilizar e desencadear ações coletivas, de potencial transformador e ativas.

1.2 Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe garantimos que seu nome não aparecerá, pois não divulgaremos nenhuma informação que permita identificá-lo.

1.3 Caso se recuse a participar, você não sofrerá nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisador ou com a Instituição.

1.4 Nesta pretensa pesquisa, a metodologia a ser utilizada durante o processo de coleta e interpretação dos dados, será uma pesquisa de campo realizada com líderes comunitários para a descrição dos fenômenos coletivos e dos processos de organização sociopolítica. Este estudo será realizado por meio de uma pesquisa qualitativa, buscando a compreensão dos fatos quanto ao levantamento de dados para fomentar a reflexão do tema. O objetivo da entrevista é identificar as percepções da comunidade pesquisada acerca de sua realidade. Na entrevista, é esperado que haja um clima de boa interação entre participante e pesquisador. Nesse caso, o recurso auditivo usado no tratamento dado às entrevistas é apenas pela necessidade de transcrição futura. Na entrevista a ser aplicada, as perguntas discorrerão sobre a vivência e experiência dos participantes na comunidade do Bairro Vila Esperança. A elaboração do questionário será baseada em critérios considerados importantes para obtenção dos resultados obtidos.

1.5 Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe garantimos que seu nome não aparecerá, pois não divulgaremos nenhuma informação que permita identificá-lo. Caso se recuse a participar, você não sofrerá nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a Instituição.

1.6 O Sistema CEP/Conep é formado pelo Conep (instância máxima de avaliação ética em protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos) e pelos CEP (Comitês de Ética em Pesquisa), instâncias regionais dispostas em todo o território brasileiro. O Sistema também envolve pesquisadores, assistentes de pesquisa, professores e universitários em iniciação científica, instituições de ensino, centros de pesquisa, fomentadores de pesquisa, assim como seus participantes. O endereço do CEP do IFG é Rua C-198 Dd-500, Setor Oeste, CEP: 74.270.040 – Goiânia - Goiás. Fone; (62) 26122239 e o e-mail: cep@ifg.edu.br.

1.7 A presente pesquisa preza pela integridade dos participantes. Entretanto, pode apresentar riscos, neste caso, são considerados de baixo risco. Caso isso ocorra, você pode se recusar a responder qualquer questão que lhe traga constrangimento, podendo desistir em qualquer momento, sem lhe trazer nenhum prejuízo. Para esses itens voltamos aos aspectos éticos que norteiam essa pesquisa, onde é resguardado o sigilo quanto a identidade dos participantes, o seu direito em aceitar integrar ou não a pesquisa, bem como retirar-se a qualquer tempo e a garantia da utilização dos dados apenas para fins acadêmicos do estudo, tendo acesso a eles, apenas o responsável pela pesquisa. Caso ocorra qualquer um dos possíveis riscos citados, o pesquisador responsável proporcionará ao participante da pesquisa a assistência devida, imediata, integral gratuita em contingências que indicam a demanda de algum tipo de intervenção pelo tempo que se fizer necessário, bem como se responsabilizará por eventual suporte ao participante após o encerramento ou interrupção da pesquisa.

1.8 Será observado no decorrer da pesquisa todos os riscos de forma processual e dialogal que resultarem dos procedimentos metodológicos e de seu potencial que poderão causar danos maiores ao participante, de modo que o pesquisador ficará sempre atento aos riscos que a pesquisa possa acarretar aos participantes, adotando medidas de precaução e proteção, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos. Contudo, será garantido pelo pesquisador, caso ocorra riscos ao participante da pesquisa a assistência integral imediata e gratuita, em consonância a Resolução nº 510/2016:

§ 1o Quando o pesquisador perceber qualquer possibilidade de dano ao participante, decorrente da participação na pesquisa, deverá discutir com os participantes as providências cabíveis, que podem incluir o encerramento da pesquisa e informar o sistema CEP/CONEP.

§ 2o O participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização.

Sendo assim, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por meio de uma reunião prévia e esclarecida a proposta de pesquisa assim como as garantias éticas e avaliação de riscos e benefícios, posteriormente será oportunizado um momento para esclarecer dúvidas e eventuais indagações e por fim serão convidados

a participar da pesquisa espontaneamente. No Termo está esclarecido aos participantes quanto aos riscos. Dos riscos da pesquisa que poderão acontecer (invasão de privacidade e divulgação de dados confidenciais). Assim como, os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente para fins desta pesquisa. Todas as medidas serão tomadas a fim de assegurar a confidencialidade dos dados.

1.9 Será garantido o sigilo, a privacidade e o anonimato dos/as participante/s.

() Permito a minha identificação através de uso de meu nome nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a minha identificação através de uso de meu nome nos resultados publicados da pesquisa.

Obs.: Rubricar dentro do parêntese conforme a proposição escolhida.

1.20 É garantido à(ao) participante a liberdade de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

1.21 É garantido à(ao) participante a liberdade de se recusar a responder questões que lhe causem desconforto emocional e/ou constrangimento em entrevistas e questionários que forem aplicados na pesquisa.

1.22 Declaro que os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não.

1.23 Está garantido o direito de pleitear indenização (reparação a danos imediatos ou futuros), garantida em lei, decorrentes da sua participação na pesquisa.

1.24 Ao participante é assegurado assistência imediata e/ou contínua que será prestada pelo pesquisador responsável de forma integral e gratuita, no que se refere às complicações e/ou possíveis danos decorrentes desta pesquisa, sejam eles diretos/indiretos e imediatos/tardios.

1.25 Ao participante será garantido ressarcimento em caso de danos imediatos ou futuros de forma indenizatória/ou cobertura das despesas realizadas pelo participante decorrentes da pesquisa quando houver.

1.26 O participante da pesquisa não arcará com nenhuma despesa para a realização da pesquisa, tudo será custeado pelo pesquisador. O pesquisador irá deslocar-se até o local da pesquisa em data e horário previamente agendados, preferencialmente no momento em que o participante esteja disponível.

1.27 Conforme Resolução CNS 510/2016, é assegurado o ressarcimento: compensação material dos gastos decorrentes da participação na pesquisa, ou seja, despesas do participante e seus acompanhantes, tais como transporte e alimentação. Todas as despesas serão responsabilidade do pesquisador.

1.28 É garantido à(ao) participante o acompanhamento e a assistência ao longo de toda a pesquisa, assegurando que este não sofrerá nenhum dano decorrente de sua participação. É assegurada também a assistência imediata emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante em situações que dela se necessite e assistência integral prestada para atender complicações e danos decorrentes direta ou indiretamente da pesquisa.

1.29 Esclarecemos que o (a) Sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração pela sua condição de aceitar fazer parte da pesquisa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo resguardado o sigilo. Uma cópia de cada questionário respondido é automaticamente disponibilizada ao participante através do e-mail informado, pela plataforma *Google* utilizada. Diante de eventuais danos, será garantido ao participante o direito de solicitar indenização por meio das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 9º, Inciso VI).

1.30 Como benefícios, destaca-se a contribuição social e acadêmica, considerando a relevância do estudo não só para os sujeitos da comunidade envolvida bem como para a comunidade de modo geral, buscando uma formação crítica, a partir de uma

educação ambiental crítica que contribua para o empoderamento e emancipação dos moradores da comunidade Vila Esperança. Ademais, é de grande valia a colaboração de participantes para o enriquecimento da pesquisa e, por consequência, um desenvolvimento dos sujeitos envolvidos, possibilitando assim uma análise mais crítica do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, políticos, sociais, econômicos, científicos, históricos, culturais e éticos. Com isso, espera-se despertar na comunidade da Vila Esperança em Campos Belos - GO, uma visão crítica e reflexiva sobre meio ambiente, o que inclui noções que vão desde o contexto pessoal, estendendo-se ao coletivo e num sentido mais amplo ao contexto global.

1.31 Os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa e os resultados poderão ser publicados, ainda que os resultados não sejam favoráveis. A divulgação das informações, após sua catalogação, será feita da seguinte forma: perante uma banca examinadora do Programa de Mestrado supracitado; por meio da publicação da dissertação em página virtual do Programa de Mestrado; por meio de artigos apresentados em eventos científicos ou publicados em revistas.

1.32 Os dados e materiais utilizados na pesquisa ficarão sob a responsabilidade do pesquisador que lhe assegura a manutenção do sigilo e confidencialidade.

1.33 Este TCLE cumpre as exigências contidas nos itens IV. 3 e IV.4 da Resolução CNS nº 466/2012. Para qualquer outra informação, entre em contato com o pesquisador no endereço: Rua Carmina Ponte Brito, Qd. 20 Lt. 06 nº 01 Setor Cruzeiro, Campos Belos – GO, Brasil; pelo telefone: (62) 999414411 e também pelo e-mail; fabiobandeiradno@gmail.com.br Você também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/IFG, Reitoria do IFG- Rua C-198 Quadra 500, Jardim América, Goiânia, Goiás. CEP: 74.270-040. Telefone: (62) 3612-2239 ou pelo e-mail: cep@ifg.edu.br.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, _____, inscrito(a) sob o RG ou CPF_, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “A Educação Ambiental Crítica e o Empoderamento da Comunidade Vila Esperança em Campos Belos – Goiás, a partir da perspectiva dos líderes comunitários”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador responsável Fábio de Melo Bandeira sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação na pesquisa acima descrita.

() Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados divulgados pela pesquisa.

() Não permito a publicação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Campos Belos, ... de.....de.....

Assinatura por extenso do pesquisador

Assinatura por extenso do(a) participante

PRODUTO EDUCACIONAL



EMPODERAR-SE



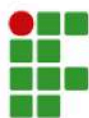
Dados internacionais de catalogação na publicação (CIP)

B214e Bandeira, Fábio de Melo
 Empoderar-se. / Fábio de Melo Bandeira,
 Alessandro Silva de Oliveira - 2023.
 15 f.; il. col.

 Produto Técnico/Tecnológico (Mestrado) – IFG –
 Câmpus Anápolis, Programa de Pós-Graduação em
 Educação Profissional e Tecnológica, 2023.

 1. Catadores de recicláveis. 2. educação
 ambiental. 3. empoderamento. 4. conscientização.
 5. Campos Belos, GO. 6. Produto
 Técnico/Tecnológico – e-book.
 I. Oliveira, Alessandro Silva de.
 III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária – Claudineia Pereira de Abreu
IFG - Campus Anápolis.



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS ANÁPOLIS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT/IFG)

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO E VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL
(Modalidade da Sessão: Webconferência)

No dia 28 (vinte e oito) do mês de setembro do ano de 2023, às 15 horas, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Câmpus Anápolis, por meio de webconferência, deu-se a Defesa da Dissertação de Mestrado "**A educação ambiental crítica e o empoderamento da comunidade Vila Esperança em Campos Belos-Goiás, a partir da perspectiva dos líderes comunitários**", de autoria de **Fábio de Melo Bandeira**, como requisito para a conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

Sob a presidência do Orientador, **Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira**, a Banca Examinadora teve como Avaliador Externo o **Prof. Dr. Wesley Fernandes Vaz - UFJ**, e como Avaliadora Interna a **Prof. Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo**.

Em sessão pública transmitida pela Plataforma do Google Meet, após a apresentação da pesquisa e dos seus resultados, assim como a Defesa da Dissertação e do Produto Educacional pelo mestrando, os integrantes da Banca Examinadora fizeram as suas arguições, considerações e avaliações. Depois de se reunir em sala virtual separada para avaliação e deliberação, a Banca Examinadora retornou à sala de Defesa pública para a proclamação do resultado. Assim, em conformidade com o Regulamento do ProfEPT e o Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Instituto Federal de Goiás (IFG), a Banca Examinadora manifestou-se pela **APROVAÇÃO** da Dissertação e do Produto Educacional de **Fábio de Melo Bandeira**.

Anápolis - GO, 28 de setembro de 2023.

Documento assinado eletronicamente por:

1. Prof. Dr. Alessandro Silva de Oliveira – ProfEPT/IFG (Orientador e Presidente da Banca)
2. Prof. Dr. Wesley Fernandes Vaz - UFJ*
3. Profa. Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo - ProfEPT/IFG
4. Fábio de Melo Bandeira - Discente do ProfEPT

*O presidente da Banca foi autorizado a fazer a transcrição da avaliação e assinar a Ata de Defesa da Dissertação em nome do Prof. Dr. Wesley Fernandes Vaz - UFJ.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Fábio de Melo Bandeira**, 20211060150103 - Discente, em 28/09/2023 17:57:51.
- **Claudia Helena dos Santos Araujo**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/09/2023 17:44:55.
- **Alessandro Silva de Oliveira**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/09/2023 17:43:53.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 15/09/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 454559
Código de Autenticação: b4d0bbb6b5





INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|--|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro ☐ Monografia – |
| Especialização | ☐ Livro |
| ☐ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☒ Produto Técnico e Educacional - Tipo: e-book | |

Nome Completo do Autor: **Fábio De Melo Bandeira** Matrícula: **20211060150103**
Título do Trabalho: **EMPODERAR-SE.**

Autorização - Marque uma das opções

1. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data _____/_____/____ (Embargo);
3. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção 2 ou 3, marque a justificativa:

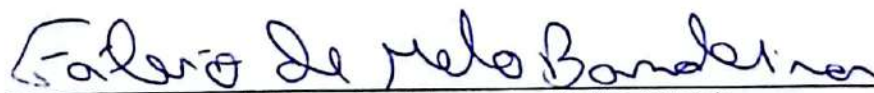
- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo. ☐ Outra justificativa: ____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Campos Belos, 15/12/2023


Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais



Caro(a) leitor(a), este produto educacional foi desenvolvido a partir da dissertação “A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E O EMPODERAMENTO DA COMUNIDADE VILA ESPERANÇA EM CAMPOS BELOS-GOIÁS, A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS LÍDERES COMUNITÁRIOS” que foi produzida durante o curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Goiás – Campus Anápolis.

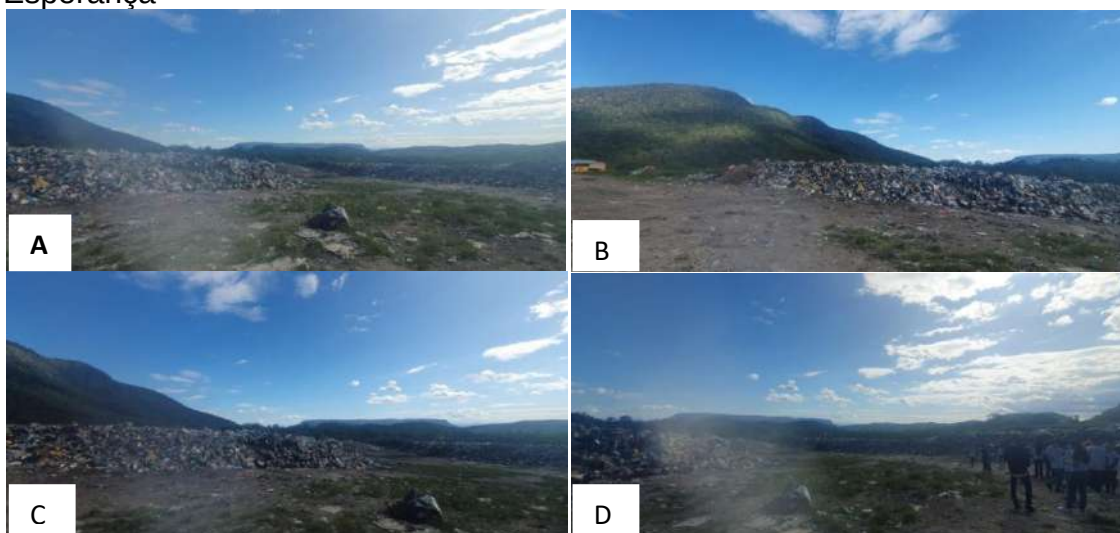
O Produto Educacional visa contribuir com o processo de formação e conscientização das famílias que sobrevivem da venda de materiais recicláveis e que residem no bairro Vila Esperança. Pretende-se apresentar um perfil da realidade das famílias, a partir de uma entrevista semiestruturada realizada com membros da Associação do Bairro, na qual foram selecionadas quatro perguntas, a fim de se apresentar a visão/compreensão da realidade nas quais os indivíduos se encontram inseridos e de que forma a Educação Ambiental Crítica (EAC) pode contribuir de forma a sensibilizar/conscientizar os moradores, em relação a realidade na qual se encontram depende, em parte, da vontade própria em executar o seu papel enquanto cidadão e exigir do poder público a infraestrutura necessária para que todos possam ter uma melhor qualidade de vida e melhores oportunidades de emprego. Neste sentido, o empoderamento por intermédio da conscientização de cada indivíduo será capaz de transformar a realidade e a vida de todos (as).

Fábio de Melo Bandeira
Alessandro Silva de Oliveira

BREVE HISTÓRICO DA CIDADE, POPULAÇÃO E A COMUNIDADE DA VILA ESPERANÇA

A comunidade de Vila Esperança é constituída por, aproximadamente, 111 famílias que fica localizada próxima a entrada do lixão do município de Campos Belo-Goiás que, segundo o IBGE, possui uma população de 18.108 habitantes. A comunidade não possui infraestrutura (asfalto, calçada e meio-fio) e instituições públicas (creches e escolas, posto de saúde, segurança pública entre outros), a fim de atender as necessidades das pessoas e oportunizar uma melhor qualidade de vida a elas. A ausência do poder público associado à presença do lixão é responsável pelos inúmeros problemas na comunidade, entre os quais: *i)* periodicidade de doenças provenientes do lixão; *ii)* a fumaça proveniente de queimadas no lixão é tóxica e exala um odor fétido; *iii)* prostituição, alcoolismo, consumo e comércio de drogas ilícitas entre outros (Almeida; Andrade, 2022; Campos; Monteiro, 2022; Lemos; Martinez, 2022; Oliveira; Bampi, 2018). Neste contexto, muitas famílias sobrevivem a partir da coleta e venda de materiais recicláveis oriundos do lixão do município, conforme imagens da Figura 1:

Figura 1: Imagens do lado interno do lixão localizado na comunidade de Vila Esperança



Fonte: Os pesquisadores (2023).

A partir da primeira experiência na comunidade, inúmeros dilemas socioambientais emergiram. Os registros fotográficos demonstram na Figura

1B uma casa amarela que, segundo os entrevistados, pertence a um atravessador que “obriga” os catadores a venderem os recicláveis única e exclusivamente para ele, a preços abaixo do mercado. Entretanto, o cenário do lixão contrasta com a beleza natural da região que possui um enorme potencial para o desenvolvimento do ecoturismo, o que confirma que a escolha do local para destinação final dos resíduos, não foi realizado a partir de um planejamento levando-se em consideração critérios técnicos.

No lixão, logo que os resíduos são descarregados, os catadores começam a separá-lo, com o intuito de encontrar materiais recicláveis, entre os quais: papelão, latinha de alumínio, fios de cobre, garrafas PET entre outros materiais que possam ser vendidos e/ou reaproveitados. Após a separação, os recicláveis são acondicionados em grandes sacos brancos (Figura 2A e 2B) ou deixados rente ao solo (Figura 2C e 2D)

Figura 2: Formas de separação e disposição dos materiais recicláveis no lixão de Campos Belo-Goiás



Fonte: Os pesquisadores (2023).

As Figuras 2A e 2B mostram a separação dos materiais recicláveis, bem como o acondicionamento dos mesmos para a venda. Entretanto, as Figuras 2C e 2D mostram o cenário predominante no lixo, no qual os materiais se

encontram rente ao solo, bem como a presença e existência significativa de animais domésticos no local, que podem atuar como vetores na disseminação de alguma doença e/ou contaminação das pessoas fora da área do lixão.

ASSOCIAÇÃO DE BAIRRO COMO “EMBRIÃO” PARA O EMPODERAMENTO DA COMUNIDADE

Há uma associação de moradores denominada Associação de Moradores Vila Esperança (AMVE), que tem como um dos seus principais objetivos, a defesa de melhores condições de vida para a comunidade que representa, dirigindo-se, prioritariamente, aos grupos familiares e pessoas residentes. É competência da AMVE levar ao conhecimento do poder público as necessidades da comunidade em geral e unir forças, a fim de garantir os direitos da população do bairro. Lá não existe atenção, apoio e cuidado adequados por parte do poder público. A AMVE foi criada em 2002, e tem por base os seguintes princípios:

- I** - Melhorar a qualidade de vida de seus associados em geral, defendendo-os, organizando-os e desenvolvendo trabalho social junto aos idosos, jovens e crianças, distribuindo aos mesmos, gratuitamente benefícios alcançados junto aos Órgãos Municipais, Estaduais, Federais e a Iniciativa Privada;
- II** - Buscar e obter soluções para os problemas, as necessidades e demais anseios de todos os habitantes e residentes do Bairro Vila Esperança da Cidade de Campos Belos de Goiás, fomentando ainda, a união e a solidariedade entre vizinhos, moradores e amigos do bairro;
- III** - Colaborar com os Poderes Públicos e Conselhos, a fim de fornecer-lhes subsídios para se diagnosticar os problemas da comunidade bem como colaborar para localizar as respectivas soluções.
- IV** - Promover atividades que, resultem no levantamento de fundos para atender as necessidades da entidade;
- V** - Promover debates, atuar em conjunto com os órgãos públicos e privados para organizar mutirões ou para adquirir recursos de forma a realizar obras de interesse social;
- VI** - Defender os interesses coletivos dos moradores contra todas as formas de discriminações, priorizando a melhoria das condições de vida e garantia dos direitos da família, da criança, do adolescente, do jovem, da mulher, do idoso e das demais minorias;
- VII** - buscar a promoção de seminários, debates, palestras, cursos, encontros e outras iniciativas, no sentido de formular e sistematizar propostas que atendam às necessidades da população abrangida pela ASSOCIAÇÃO;
- VIII** - defender de modo ativo e eficaz o meio ambiente, a qualidade de vida, a cidadania e os direitos humanos;

IX - Manifestar, publicamente, posicionamentos sobre assuntos que sejam de interesse da sua comunidade em particular, ou que necessitem de esclarecimento público;

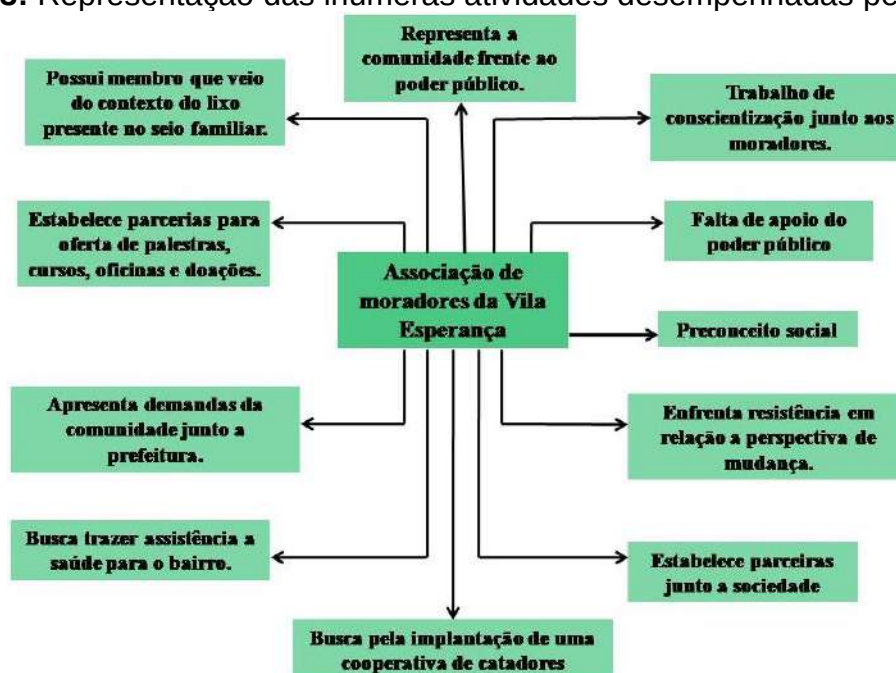
X - Buscar a captação de recursos financeiros e técnicos para projetos próprios, priorizando aqueles que contemplem a formação e o resgate da cidadania;

XI - participar, ativamente, oferecendo seus representantes locais, das iniciativas do Movimento Comunitário dentro de todos os Conselhos Municipais, já existentes ou que venham a ser criados, assim como nos Fóruns temáticos específicos ou populares, e em quaisquer manifestações populares organizadas que objetivem implantar no Município de Campos Belos a participação, com direito a voz e voto, nas decisões governamentais de interesse geral da população;

XII - Realizar convênios com Entidades públicas ou privadas, visando à conjugação de recursos para atender os seus objetivos.

A partir de uma entrevista semiestruturada com oito perguntas, elegeram-se quatro para serem apresentadas e discutidas neste trabalho. As perguntas foram direcionadas a cinco membros da associação de moradores do bairro Vila Esperança, que possuem engajamento e participação ativa nas diversas atividades sociais. A primeira pergunta foi: “*Como é a atuação dos líderes da associação de moradores em relação ao contexto social das pessoas do bairro?*” A partir das falas dos entrevistados emergiram inúmeras respostas que revelaram a dimensão e amplitude dos problemas existentes na comunidade, conforme apresentado no fluxograma da Figura 3.

Figura 3: Representação das inúmeras atividades desempenhadas pela AMVE



Fonte: Os pesquisadores (2023).

Ao analisar o fluxograma da Figura 3, observa-se a diversidade de problemas que os membros da AMVE precisam enfrentar. Entretanto, dois apontamentos “Preconceito social” e “Enfrentamento da resistência em relação à perspectiva de mudança” se destacam dentre os outros, visto que os demais se originam dos dois mencionados. O preconceito social embute a ideia de pessoas inferiores e por consequência, induzem os moradores a pensarem que a única forma de viver é aquele e que tal realidade não pode ser modificada, tornando-os “escravos” do contexto no qual se encontram inseridos, desencadeando as diferentes formas de resistência em relação a novas perspectivas que possam trazer uma vida mais digna e com melhor qualidade.

CARACTERÍSTICAS E CONDIÇÕES DE VIDA DOS CATADORES DE RECICLÁVEIS

Na primeira pergunta já obtive uma noção prévia das condições em que vivem os catadores de recicláveis, sugerindo que a maioria sobrevive com o pouco recurso financeiro proveniente da venda de materiais recicláveis para o “atravessador”. Além disso, a falta de perspectiva de uma melhor qualidade de vida contribui para a permanência do ciclo cruel gerado pelo lixo.

Em função disso, a segunda pergunta objetivou-se analisar a opinião dos entrevistados em relação à possibilidade de mudanças/transformações para as famílias que vivem do/no lixo. Inúmeras respostas e situações emergiram, a partir desta pergunta, conforme apresentado no fluxograma da Figura 4.

Figura 4: Fluxograma com os inúmeros desafios que os catadores enfrentam, segundo os entrevistados.



Fonte: Os pesquisadores (2023).

A Figura 4 apresenta as inúmeras dificuldades enfrentadas pelos catadores de recicláveis que se inicia com o baixo ou nenhum grau de instrução, passando pela má ou falta de estrutura familiar que induz a falta de percepção e criticidade em relação à mudança de perspectiva na qual se encontram inseridos. Além disso, a ausência do poder público impede o surgimento de novas oportunidades fora do contexto do lixo, que acabam aceitando a sobrevivência como condição única e exclusiva para se viver.

A partir da terceira pergunta, buscou-se verificar a visão dos entrevistados em relação à situação de precariedade de vida na qual os catadores se encontravam expostos e se haveria a busca de um caminho, a fim de se resolvê-la. Inúmeras respostas emergiram a partir de tal questionamento, conforme apresentado no esquema da Figura 5.

Figura 5: Fluxograma com as inúmeras condições precárias de trabalho e de vida dos catadores, segundo os entrevistados.



Fonte: Os pesquisadores (2023).

De acordo com o fluxograma da Figura 5, a precariedade em relação as condições de trabalho e de vida dos catadores, vai muito além das já mencionadas anteriormente. Saber que algumas pessoas já tiveram nas mesmas condições do que eles não são o suficiente para estimular/incentivar a mudança de perspectiva em relação à existência de uma vida melhor fora do contexto do lixão. A falta de instrução escolar/capacitação associada a uma realidade de ausência de oportunidades, em um contexto no qual a ausência do poder público existe em todas as dimensões da comunidade, não é um “solo fértil” e propicio para iniciar um processo de mudança e de ressignificação dos inúmeros direitos violados pelo poder público.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA (EAC) E A PROMOÇÃO SOCIAL DA COMUNIDADE

A EAC trabalha a partir do entendimento de que os sujeitos se identificam, questionam e se afirmam no mundo presente dentro de um contexto social em que se encontram inseridos e são capazes de modificar o ambiente. Neste sentido, a EAC proporciona uma mudança na capacidade reflexiva e uma

autoanálise que relaciona a teoria com a prática revolucionária, capaz de romper com o conhecimento fragmentado que não permite vislumbrar a dialética do todo. Diante disso, realizou-se a quarta e última pergunta: “Na sua visão, a educação ambiental na superação das condições de difícil sobrevivência da comunidade do Bairro Vila Esperança?” (Almeida; Andrade, 2022; Bendinelli; Leff, 2010, Inglês; Moreira, 2023; Moura; Pinho, 2023), sendo obtidas inúmeras respostas, conforme o fluxograma da Figura 6.

Figura 6: Fluxograma com as inúmeras respostas em relação ao entendimento da EA na superação das adversidades vivenciadas, segundo os entrevistados.



Fonte: Pesquisadores (2023).

As diferentes respostas que emergem da entrevista com os membros da associação de moradores possui uma forte tendência pela busca de abordagens e conceitos em relação às características naturais do espaço ou a degradação do ambiente por intermédio de atividades que geram poluição do meio ambiente. Pouco se verifica nas fala a dimensão política, social e econômica que caracterizam o espaço do meio ambiente. Entretanto, algumas falas apresentam uma dimensão diferente da educação ambiental, entre elas a ideia de conscientizar os indivíduos por meio da mudança de hábitos e práticas que contribuem para depreciação da saúde de todos e não somente dos catadores de recicláveis. Por fim, apresentamos um pequeno poema que traz a

ideia da relação homem-meio ambiente e que podemos e devemos colocar um fim neste ciclo trágico, na qual emerge a pobreza e as precárias condições de vida não só da população do município de Campos Belos/GO, mas de toda a realidade nacional.

Onde tem

Onde têm cidades têm diversas construções
Onde têm diversas construções têm bairros
Onde têm bairros têm diferentes moradias
Onde tem moradia têm diferentes pessoas
Onde têm pessoas pode ter diferentes classes sociais
Onde têm diferentes classes sociais, origina-se uma segregação
Onde tem segregação têm lugares periféricos
Onde têm lugares periféricos tem a ausência do poder público
Onde tem ausência do poder público tem pobreza
Onde tem pobreza têm pessoas analfabetas
Onde têm pessoas analfabetas tem trabalho precário
Onde tem trabalho precário tem baixa qualidade de vida
Onde tem baixa qualidade de vida têm problemas de saneamento
Onde têm problemas de saneamento pode ter um lixão
Onde tem um lixão tem uma fonte de contaminação e poluição do
solo, água e ar
Onde tem esta fonte de poluição pode ter materiais recicláveis.
Onde têm materiais recicláveis têm catadores
Onde têm catadores têm pessoas com famílias carentes
Onde têm famílias carentes tem falta de perspectiva
Onde tem falta de perspectiva tem a aceitação de uma vida de
subsistência
Onde tem a aceitação de uma vida de subsistência tem um lixão que
mantém vivo
um ciclo de vida de muitas famílias brasileiras.

Fábio de Melo Bandeira

A partir da perspectiva dos entrevistados é possível inferir inúmeras situações que são responsáveis pela situação de vulnerabilidade social de grande parte das famílias que residem do bairro Vila Esperança, no município de Campos Belo/GO. O contexto investigado possui pessoas que têm plena consciência do contexto no qual se encontram inseridos e precisam de apoio para compreender os problemas ambientais provenientes do manejo e disposição final inadequados dos resíduos sólidos gerados pelo município. Além disso, os fatores e adversidades exercem impacto direto sobre a comunidade, impossibilitando a prática de uma EAC no contexto no qual se inserem. Logo, a ideia de implementar uma cooperativa e o fortalecimento da associação, podem contribuir para o início de um novo ciclo na comunidade e que a participação e envolvimento do poder público é de fundamental importância para gerar as condições necessárias que irão melhorar e oportunizar uma melhor qualidade de vida para os moradores do bairro Vila Esperança em Campos Belos/GO.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. O.; ANDRADE, M. A. S. Convergência entre perspectivas críticas da Educação Científica, da Educação Ambiental e da Educação Intercultural na promoção do engajamento estudantil. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v.3, n.7, p. 1-26, 2022. <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>

BENDINELLI, P. V.; INGLEZ, I S. S; MOREIRA, A. L. O. R. Pedagogia Histórico-Crítica e sua proposta metodológica na Educação Ambiental Crítica. **ETR – Ensino e Tecnologia em Revista**, v.7, n.2, p. 637-650, 2023.

CAMPOS, E. A.; MONTEIRO, B. A. D. Educação ambiental, práticas e saberes docentes em comunidade remanescente de quilombo. **Revista Terceira Margem Amazônia**, v.7, n.8, p. 179-190, 2022. <http://dx.doi.org/10.36882/2525-4812.2022v7i18p179-190>

LEMO, S. F. C.; MARTINEZ, S. A. Educação Ambiental Crítica, Educação Popular e Permanência: conceitos fundamentais na ação educativa com os atores da vigília cidadã do PEA-TP. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v.17, n.2, p. 126-144, 2022. <http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.2022-16000>

MOURA, Sérgio Arruda; PINHO, Arthur Nogueira da Silva. Meio Ambiente, discurso e identidade em uma comunidade de pesca. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v.18, n. 3, p. 249-264, 2023.

OLIVEIRA C. M.; BAMPI, A. C.; Diálogo de saberes para uma racionalidade socioambiental no território centro-norte mato-grossense: possibilidade via educação ambiental? **Revista Ibero-americana de Ciências Ambientais**, v.9, n.1, p. 164-187, 2018. <http://doi.org/10.6008/CBPC2179-6858.2018.001.0012>