

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

ROBERTA AVILA PEREIRA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL POPULAR E O PAIETS: COMPREENSÕES
SOBRE O HORIZONTE FORMATIVO DE UM PROGRAMA DE EXTENSÃO**

RIO GRANDE - RS

2020

ROBERTA AVILA PEREIRA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL POPULAR E O PAIETS: COMPREENSÕES
SOBRE O HORIZONTE FORMATIVO DE UM PROGRAMA DE EXTENSÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGA da Universidade Federal do Rio Grande - FURG como requisito parcial à obtenção do grau do título de Mestre em Educação Ambiental.

Orientador: Profa. Dra. Simone Grohs Freire

Linha de Pesquisa: Educação Ambiental Não Formal

RIO GRANDE - RS

2020

Ficha Catalográfica

P436e Pereira, Roberta Avila.

Educação Ambiental Popular e o PAIETS: compreensões sobre o horizonte formativo de um programa de extensão / Roberta Avila Pereira. – 2020.

90 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2020.

Orientadora: Dra. Simone Grohs Freire.

1. Educação Ambiental Não Formal 2. Educação Popular
3. Educação Ambiental Popular 4. PAIETS 5. Hermenêutica Filosófica
I. Freire, Simone Grohs II. Título.

CDU 504:37

Catálogo na Fonte: Bibliotecário José Paulo dos Santos CRB 10/2344

ROBERTA PEREIRA DE ÁVILA

“Educação Ambiental Popular e o PAIETS: compreensões sobre o horizonte formativo de um programa de extensão”

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:



Profa. Dra. Simone Grohs Freire
(PPGEA/FURG)

Prof. Dr. André Luis de Castro Freitas
(PPGEA/FURG)

Profa. Dra. Lisiane Costa Claro
(UFT)

Dedico este trabalho à minha orientadora, Simone. Obrigada por me acolher, amparar e mostrar um caminho possível de ser trilhado. Obrigada por me orientar e me encorajar a enfrentar os desafios que surgiram nesse percurso.

AGRADECIMENTOS

À Espiritualidade, na força do sol e da lua, junto aos meus mentores de luz, que tem me guiado e amparado nesta jornada terrestre.

À minha família, que me proporcionou a base para que eu pudesse estudar e me tornar em quem eu sou hoje. Ao meu Tio Celso e meus dindos, Sônia e Érico, não só pela contribuição dos muitos livros que me foram presenteados, mas pela referência de professores que vocês são para mim.

Aos amigos que tive a felicidade de encontrar nesse caminho e que compartilharam a caminhada comigo. Em especial a Lisi e o Ronaldo, Julia e Filipi, Fran e Marcinha que estiveram sempre presentes, me proporcionando afeto e acolhimento.

Aos irmãos e irmãs de Doutrina, em especial a Raquel, Janine e Tia Kica, que me fortaleceram por meio de suas vibrações, sintonia e amizade.

Ao Fábio pelos muitos momentos compartilhados. Obrigada pelo apoio, preocupação e carinho expressos no olhar e em palavras simples.

Ao PAIETS, PET e Quinta Superação, que me possibilitaram me reconhecer enquanto uma educadora popular e também ambiental. Aos amigos que fiz no GEFEAP e que carrego nas lembranças e recordações.

Ao Prof. André pela acolhida ao trabalho e pelas muitas contribuições que a sua disciplina promoveu na escrita desta dissertação.

À Prof. Lisiane, por ser partícipe desta caminhada e por todas as aprendizagens construídas nesse processo, que carrego comigo e se manifestam no meu modo de ser educadora.

À minha orientadora Simone, pela referência de professora, pesquisadora e mulher que se tornou para mim. Obrigada por me ensinar tantas coisas entre esse período de escritas da dissertação.

Ao PPGEA pela acolhida do estudo e pelo amparo nos momentos que precisei. À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pelo apoio financeiro que possibilitou a concretização desta caminhada.

Se a consciência de minha presença no mundo não significasse já a impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença. Como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-me no mundo. (FREIRE, 1996).

RESUMO

A dissertação intitulada “Educação Ambiental Popular e o PAIETS: compreensões sobre o horizonte formativo de um programa de extensão” aborda a temática da Educação Ambiental Popular como contribuição no campo educativo ao Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior (PAIETS) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). A questão que impulsionou a pesquisa foi: Quais horizontes compreensivos da Educação Ambiental Popular revelam-se no PAIETS? Desta forma, como contexto de abertura frente a temática destacada, foram evidenciados os contextos de atuação e leituras de mundo que o Programa abarca. Ainda, a partir de uma abordagem filosófica da hermenêutica gadameriana, enquanto um percurso teórico-metodológico, objetivou-se compreender os aspectos inerentes à Educação Ambiental Popular constituída no espaço do Programa de Extensão PAIETS. Acredita-se que a Educação Ambiental Popular e os saberes emergentes dessa proposta instigam a redefinição das bases formativas num horizonte mais humano, crítico e integral do PAIETS.

Palavras-chave: Educação Ambiental Não Formal. Educação Popular. Educação Ambiental Popular. PAIETS. Hermenêutica Filosófica.

ABSTRACT

The dissertation entitled “Popular Environmental Education and PAIETS: understandings about an extension program’s formative prospects” addresses the subject of Popular Environmental Education as a contribution in the educational field to the Admittance in Technical and Higher Education Assistance Program (PAIETS) of Rio Grande’s Federal University (FURG). The question that promoted the research was: What comprehensive horizons of Popular Environmental Education are revealed in PAIETS? As a context of opening towards the matter highlighted, the context of action and the “readings of the world” that the Program encompasses become evident. Besides, from the perspective of Gadamer’s philosophical hermeneutics, as a theoretical and methodological course, the objective was to understand the aspects inherent to Popular Environmental Education constituted in the PAIETS Extension Program. We believe that Popular Environmental Education and its emerging knowledge instigate the redefinition of the formative bases in a more human, critical and integral perspective of PAIETS.

Keywords: Non-formal Environmental Education. Popular Education. Popular Environmental Education. PAIETS. Hermeneutics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Encontro Inaugural do PAIETS, 2018	54
Figura 2 – Roda dialógica no PAIETS Pós-Graduação, 2018	59
Figura 3 – Curso Desafios na Formação da EJA: Horizontes para Diversidade e Inclusão Social (Turma de São Lourenço do Sul/RS)	63
Figura 4 – Encontro de Formação de Educadores, 2019	70
Figura 5 – Feira das Profissões, 2019	71
Figura 6 – Formação para a Paz, 2017	72
Figura 7 – Equipe organizadora do Pré-Fórum Paulo Freire, 2017	74

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GEFEAP	Grupo de Estudos sobre Fundamentos da Educação Ambiental e Popular
HU	Hospital Universitário
PAIETS	Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior
PET	Programa de Educação Tutorial
PROEXT	Programa de Extensão
PUP	Pré-Universitário Popular

Sumário

Primeiras Palavras	10
Questões Introdutórias	17
Capítulo 1. Educação Ambiental Popular: contornos e perspectivas	25
1.1. Diálogos entre a Educação Ambiental e a Educação Popular	26
1.1.1. Uma Educação de concepção popular	29
1.1.2. Educação Ambiental: trajetórias e anúncios	36
1.2. A Emergência da Educação Ambiental Popular	44
Capítulo 2. PAIETS como espaço de Educação Ambiental Popular	51
2.1. PAIETS: a trajetória de um programa de extensão	52
2.2. A Educação Ambiental Popular e o PAIETS: possibilidades e contribuições	68
2.3. Entremeares entre a Educação Ambiental Popular e o PAIETS	76
Considerações Finais	81
Referências bibliográficas	85

Primeiras Palavras

Parto¹ da compreensão que o processo de escrita, enquanto um espaço de abertura aos olhares do cotidiano, é um tecido o qual o texto se forma a partir da trama de fios que carregam pensamentos, ideias, memórias, experiências e vivências. Neste entrelaçamento permanente, busco apresentar alguns fios que constituirão a textura da escrita que pretendo.

Considero pertinente, portanto, situar neste primeiro momento o campo de vivências no que concerne a questões ontológicas e epistemológicas. Neste sentido, busco aqui traçar algumas considerações sobre a minha trajetória enquanto pesquisadora e sobre os contornos epistêmicos da Educação Ambiental Popular.

Compreendo que o meu modo de ser e estar no mundo está na abertura do olhar ao ler este mundo, ao me relacionar com ele, ao estar com o outro, ao lutar, ao esperar, ao estar em uma sala de aula ou em meu processo de pesquisa. Desta forma, quero partilhar nestas páginas o que venho aprendendo durante a minha trajetória enquanto sujeito histórico que busca compreender as contradições e injustiças socioambientais vivenciadas a partir das possibilidades de anúncios e da viabilidade de resistência e esperança num cenário que tende a capturar os sonhos e a existência digna.

O interesse acerca da temática que constitui o estudo, emerge dos caminhos que venho trilhando enquanto sujeito histórico, mulher, oriunda das classes populares, pesquisadora, professora e educadora popular em uma comunidade periférica; moradora de uma vila que, assim como outros espaços da cidade, cresce empurrando homens e mulheres para fora do direito à cidadania. Por isso, considero que partilhar essa trajetória e os aprendizados, é construir um movimento de resistência a tudo que nos alija do direito de “ser mais”.

Enquanto educanda no Pré-Universitário Popular Quinta Superação, vinculado ao Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior (PAIETS), pude refletir sobre estas questões, na medida que o espaço que possibilitou os primeiros contatos com uma educação que se caracteriza mais solidária e problematizadora. O curso se caracterizava pelo incentivo da busca pelos sonhos dos educandos, como

¹ Somente nesta parte do texto escreverei em primeira pessoa do singular, compreendendo a narrativa como exigência do “eu” no processo de me tornar *presença* no mundo.

também, e sobretudo, pelo reconhecimento da necessidade de fazer do espaço acadêmico um contexto mais popular e democrático.

Afinal, a Educação Popular busca popularizar os conhecimentos, reivindicar formas mais solidárias de produzi-los, construir uma extensão desses conhecimentos de maneira a transformar o âmbito acadêmico, ensinar a questionar e ensinar a pensar certo² – no horizonte da dignidade humana e do bem-estar social comum.

Ao retomar esses pontos, que me constitui enquanto uma pesquisadora que busca trabalhar a partir do olhar da Educação Ambiental Popular, parto das experiências construídas na universidade. Nesse sentido, o ingresso ao espaço acadêmico possibilitou o contato com um universo de conhecimentos e reflexões que me impulsionaram a construir um caminho no campo da docência e da pesquisa.

Desta maneira, considero que um ponto de grande importância para o desejo da escrita desta dissertação, é a minha formação enquanto licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). O interesse por esta graduação foi alimentado pela inquietude sobre os processos educativos e as dificuldades de acesso aos espaços formais de ensino que observava em meu cotidiano e problematizava no ambiente do pré-universitário.

Ao ingressar na Universidade, no ano de 2012, concomitante a formação em Pedagogia, integrei o PAIETS, de modo que retornei ao espaço do Pré-Universitário Popular Quinta Superação como coordenadora pedagógica. Esta vontade de retorno e de integrar o Programa se nutriu por meio do anseio de contribuir com um contexto que tanto contribuiu a minha formação. Era uma forma de demonstrar meu compromisso social com a minha comunidade e com a proposta de educação que me identificava e me constituía.

Junto ao PAIETS, pouco tempo depois, ingressei no Programa de Educação Tutorial (PET) Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos. Enquanto bolsista PET, vivenciando os processos educativos no PAIETS, produzi os meus primeiros estudos sobre as experiências vivenciadas na extensão. Estes âmbitos formativos possibilitaram as primeiras reflexões e relatos de experiência no horizonte da Educação Popular. Estive neste espaço como bolsista PET durante todo

² Para Freire (1996, p. 17): “Pensar certo implica a existência de sujeitos que pensam mediados por objeto ou objetos sobre que incide o próprio pensar dos sujeitos. Pensar certo não é que – fazer de quem se isola, de quem se “aconchega” a si mesmo na solidão, mas um ato comunicante. Não há por isso mesmo pensar sem entendimento e o entendimento, do ponto de vista do pensar certo, não é transferido, mas co-participado.”

período da graduação e quando ingressei no mestrado, continuei integrando o grupo enquanto cotutora, buscando auxiliar nos aspectos formativos do grupo.

O Programa de Educação Tutorial tem como foco o aprimoramento dos cursos de graduação de Instituições de Ensino Superior através de grupos de estudantes constituídos por 12 bolsistas e tutoria de um docente, sob a orientação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A tipologia Conexões de Saberes, vinculada ao PET, carrega consigo o compromisso pela conexão entre diferentes saberes e conhecimentos, pessoas e lugares, universidade e as comunidades.

Desse modo, o caráter dos grupos PET Conexões de Saberes tem como premissa a extensão, entendida enquanto compromisso social, como cenário em que se desenvolvem as ações conexistas, integrando a pesquisa e o ensino. Por isso, o PET Conexões de Saberes Da Educação Popular e Saberes Acadêmicos tinha como proposta integrar-se as ações do PAIETS, fortalecendo e ampliando as atividades desenvolvidas pelo Programa de Extensão.

Os bolsistas deste grupo PET Conexões de Saberes, especificamente, atuavam diretamente nos contextos educativos que o PAIETS abarca, cumprindo a função de “conectores” dos diferentes cursos populares e das comunidades que os acolhem. Este processo auxilia na construção da unidade do Programa de Extensão, reconhecendo a diversidade de propostas e modos de organizar práticas educativas em Educação Popular, enquanto a identidade do PAIETS.

Neste processo, cabe destacar que os cursos populares desenvolvem suas atividades em parceria com escolas públicas ou outras instituições que cedem o espaço físico para realização das aulas. Estas parcerias foram construídas por movimentos desafiados, marcados por muitas resistências, lutas e diálogos, para a conquista das relações de parceria estabelecidas atualmente.

Ao longo destes anos, muitas foram as vezes em que diversos contextos enfrentaram dificuldades em encontrar uma sala de aula ou o acolhimento afetivo e de suporte material que a maioria dos cursos possuem atualmente. No ano de 2016, por exemplo, não foi possível encontrar um local que cedesse um espaço para o curso Quinta Superação. Em decorrência da mudança da forma de gestão da escola que, até então era parceira, não foi possível manter a sala de aula que era ocupada e, tampouco, encontrar outro local para continuar as atividades naquele ano.

Por isso, enquanto bolsista PET, precisei atuar em outro contexto que constituía o PAIETS. Este contexto foi uma experiência nova para o Programa, que iniciava em 2016: o Pré-Universitário Popular Cultura da Paz. Era uma proposta educativa direcionada a cerca de 8 pessoas no regime semiaberto da Penitenciária Estadual de Rio Grande (PERG). Foi um grande desafio, na medida em que naquele momento não atuava mais junto à comunidade a qual pertencço e, também, por estar inserida em um universo que desconhecia, a vida no cárcere e seus desdobramentos no cotidiano daqueles sujeitos.

A relação entre comunidade, contexto de Educação Popular e universidade está em permanente construção e precisam ser reforçadas a cada ano. Por esta razão é tão necessário sempre enfatizar que os cursos são das comunidades em que estão inseridos, se originam delas e se constroem pelas ações de sujeitos destas mesmas comunidades. A universidade, através do PAIETS, tem o papel de fortalecer e integrar estas ações, auxiliando a construir a unidade de um movimento que se aproxima pelo horizonte formativo, sem descaracterizar as formas de organização e gestão de cada contexto.

Outra frente de atuação e contexto formativo que eu gostaria de trazer para o diálogo foi o “Desafios na Formação da EJA: Horizontes para Diversidade e Inclusão Social”. Este era o curso, em sua 3ª edição, a nível de aperfeiçoamento, que reunia professores e professoras da EJA e integrantes de movimentos sociais. Este contexto foi mais um contorno do PAIETS em que pude vivenciar a Educação Popular.

Entre os anos de 2017 e 2018, quando já havia concluído o curso de Pedagogia, atuei neste contexto como “professora formadora”. Esta experiência foi mais um desafio na caminhada na Educação Popular, em que pude ouvir e aprender com as leituras de mundo de muitos sujeitos que vivenciam a EJA cotidianamente. Estas vivências me provocaram a olhar os processos educativos junto aos jovens e adultos por meio de outras lentes, através das narrativas das trajetórias de luta destes sujeitos.

Também quero registrar nestas páginas minha atuação no contexto PAIETS Pós-Graduação, nos anos de 2018 e 2019. Este foi um curso que surgiu com a proposta de reivindicar o acesso dos sujeitos pertencentes às camadas populares ao espaço da pós-graduação. Neste rumo, contribuí como educadora junto à temática do currículo lattes, não só como uma ferramenta, mas apresentando a minha trajetória

acadêmica por meio da extensão e da Educação Popular e as possibilidades da produção científica nestes cenários.

Foram nestes espaços que aprendi a reconhecer os espaços do PAIETS e a extensão como cenários possíveis de pesquisa. A dimensão da pesquisa junto as ações extensionistas, torna possível o surgimento de novas práticas de ensino (num contexto de Educação Popular). Desta forma, a extensão proporciona que as relações educativas ultrapassem o campo institucional ao evidenciar, como contexto de pesquisa, espaços de sujeitos oprimidos historicamente, abrindo uma nova perspectiva de se fazer ciência: uma ciência que não tolhe as possibilidades de homens e mulheres, mas que encontra viabilidade de inovação nas esferas materiais e culturais. E é neste horizonte que situo a minha dissertação.

As vivências no PUP Quinta Superação (como educanda e depois coordenadora e PETiana) e nas outras frentes de atuação do PAIETS mencionadas, e junto ao PET (enquanto bolsista e posteriormente cotutora), desenharam os traços que carregava comigo quando eu ingressava na pós-graduação, no mestrado em Educação Ambiental (PPGEA). Foi por meio destas experiências, aprendizagens e inquietações construídas nos cursos que compõem o PAIETS, que me impulsionaram a compreender os horizontes formativos que percebia no Programa, através das lentes e da contribuição da Educação Ambiental.

Desta forma, escrever sobre o PAIETS, sua constituição, frentes de luta e horizontes formativos, é escrever sobre a minha história imbricada em muitas outras. É contar sobre um “eu” que não se descola do “nós”. É compreender que na minha trajetória formativa junto ao Programa está intrínseca a trajetória de muitos, que se misturam e constroem a história do PAIETS. É compreender, também, que estas páginas estão encharcadas de uma história compartilhada e partilhada com muitos e que o caminho formativo que narro aqui foi trilhado de mãos dadas à muitos sujeitos.

A escrita na primeira pessoa do singular é na verdade, no sentido profundo, coletiva. Não estou só, pelo contrário, carrego em mim marcas e sonhos coletivos. Narrar a minha trajetória e constituição enquanto uma educadora ambiental e popular é contar sobre muitos outros que se fazem “nós” em mim, manifestando-se na minha postura de educadora e ser humano.

É uma tarefa difícil estabelecer fronteiras entre este “eu” e o “nós”, e da mesma maneira, é situar numa cronologia os acontecimentos do PAIETS, de forma objetiva.

Os tempos passado e presente se misturam, pois as lembranças e memórias registradas neste estudo, são recordações vivas dentro de mim e que se fazem presentes no meu modo de ser e estar no mundo.

Diante disso, é por meio dessas condições que a escrita desta dissertação se desenrola. No exercício difícil de (re)conhecer esses muitos outros em mim e comigo e junto ao PAIETS, emergindo um “nós”. Este “nós” que não está dito, mas que se revela nas histórias narradas e, por vezes, escapa e transborda no texto, emergindo enquanto outra nuance deste exercício dialógico da escrita.

Esse entendimento só foi possível por intermédio da concepção de Educação Popular, que proporciona um viés solidário e coletivo nas relações educativas entre as pessoas e o ambiente que constituem. Considero que a perspectiva da Educação Popular possibilita a efetivação do cuidado³ de si e do mundo.

Por isso, ao retornar a essas experiências que fizeram parte da minha trajetória, identifico o diálogo freiriano como caminho necessário para a consolidação permanente de uma postura docente pautada na busca pela transformação social, na construção coletiva da consciência crítica e na humanização.

A perspectiva de Educação Popular parte da construção junto às camadas populares, a partir de seu contexto com o propósito de transformação política e social, tendo como foco o pleno exercício da cidadania. Neste sentido, “A educação Popular, postula, então, o esforço de mobilizar e organizar as classes populares com o objetivo de conceber um poder popular” (FREIRE, 1996, p. 51). Assim, a Educação Popular compreende intencionalidade emancipatória. Esta emancipação se estabelece tendo o diálogo como pressuposto ontológico, que conduz os sujeitos à visão crítica acerca das relações sociais de produção que perpetuam discursos e práticas, as quais tendem a homogeneizar os sujeitos.

Foram nesses espaços de luta pelo acesso ao ensino superior que pude relacionar os conhecimentos da dimensão técnica, que junto aos processos pedagógicos, anunciava. Ao atuar como educadora nos espaços que o PAIETS constituía, fui me reconhecendo enquanto uma educadora ambiental e popular. Nesse percurso, que vinculava formação de educadores populares e práticas extensionistas,

³ Compreende-se o cuidado como um modo-de-ser essencial, uma dimensão ontológica que diz respeito ao ser humano. De modo que, a ausência de cuidado denuncia a perda de conexão com o Todo (BOFF, 2014).

a produção acadêmica por meio da extensão significava a reinvenção do entendimento sobre ciência de base tradicional.

A partir desses âmbitos formativos, nos espaços acadêmicos e na comunidade em que atuava e da qual sou oriunda, junto aos educadores e educandos que constituem estes espaços, que passei a questionar os motivos que levam a polarização entre os saberes constituídos no plano da existência humana. Fatos como esses, afirmavam minha escolha por atuar no campo da educação, mais especificamente, trabalhar a favor da educação das camadas populares.

Assim, a busca por uma Educação Popular no horizonte freiriano, passou a ser uma procura constante na prática de pesquisa que assumia na extensão, na comunidade, no trabalho educativo com os educandos do pré-universitário popular que atuava, bem como nos desdobramentos da vida que segue seu curso. Essa educação que tem arraigada a intencionalidade emancipatória por meio da Pedagogia Libertadora, apresenta-se nos fundamentos da Educação Ambiental Popular.

Desta forma, considero que a proposta da Educação Ambiental, em seu sentido transformador e crítico, bem como à compreensão da Educação Popular, contribuem para a emergência de uma proposta educativa que busca contemplar uma outra organização social que questione os princípios mercadológicos, desejando a autonomia dos sujeitos de forma a perceberem-se enquanto parte do ambiente que constituem.

Questões Introdutórias

No desenrolar da escrita desta dissertação, vinculado à linha de Educação Ambiental Não Formal, do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, da Universidade Federal do Rio Grande (PPGEA/FURG), busca-se apresentar um estudo sobre a Educação Ambiental Popular, a qual anuncia a possibilidade de compreensão sobre o horizonte formativo do Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior (PAIETS/FURG). Com efeito, objetiva-se demarcar possíveis caminhos a serem percorridos na escrita que se pretende.

Nesta perspectiva, compreende-se que a Educação Ambiental Popular pode contribuir para o alargamento de produção de sentidos, nos processos de ensino e aprendizagem do Programa, na direção de uma educação que tensiona a relação natureza e humanidade. Considera-se que reconhecer o espaço do PAIETS enquanto um âmbito formativo sob a abordagem da Educação Ambiental Popular e os saberes emergentes dessa proposta, instigam uma redefinição formativa via Extensão Universitária, potencializando um horizonte mais humano e integral.

Desta forma, busca-se ressaltar a concepção de Educação Ambiental Popular a partir das aproximações identificadas entre dois campos que se convergem: Educação Ambiental e Educação Popular. Assim, pode-se com Carvalho (2001) identificar a aproximação da Educação Ambiental com a Educação Popular no reconhecimento da proximidade em âmbito nacional das manifestações de cunho ecológico a um projeto que se articulava com os movimentos sociais de base:

(...) mesmo demarcando seu lugar fora e contra os marcos da ação política vista como tradicional, não se poderia pensar os movimentos ecológicos, a ecologia política, nem o leque mais amplo da questão ambiental no Brasil, sem levar em conta o importante papel que tiveram em sua configuração os movimentos sociais rurais e urbanos dos anos 70 e 80, bem como os movimentos populares ligados à educação popular, à Igreja da Libertação e às Comunidades Eclesiais de Base. (CARVALHO, 2001, p. 180).

Nessa trama, Reigota (2002) considera que a Educação Ambiental e a Educação Popular se aproximam pois coadunam da perspectiva política, da preocupação com as camadas mais pobres e com a população, bem como enfatiza a construção dos saberes e conhecimentos dos sujeitos populares. Desse modo, a perspectiva de uma Educação Ambiental Popular emerge:

Essa terminologia surge primeiramente em outros países da América Latina, ao que parece, no âmbito do Consejo de Educación de Adultos de América Latina - CEAAL, onde vários centros afiliados assumem explicitamente a perspectiva ambiental em seus trabalhos, lançando a proposta, no ano de 1987, durante a sua Assembléia Geral realizada em Guanajuato, México, de criação da Red de Educación Popular y Ecología – REPEC. (BARBOSA, 2002, p.88)

Sobre a criação da REPEC, Peralta (1992) salienta que a mesma teve um processo emergente da busca por um espaço de diálogo entre educadores populares os quais coadunavam da necessidade de construção por uma outra racionalidade ambiental, que mantinham suas bases teóricas a partir da educação popular.

Neste rumo, Barbosa (2002) considera que a Educação Ambiental Popular tem o alicerce na compreensão da relação entre conhecimento e poder, reconhecendo e valorizando os saberes diversos da racionalidade instrumental, contrapõe-se a polarização entre teoria e prática. Este horizonte se compromete com a construção de um processo de transformação social e de exercício da cidadania, a partir da ação local na resolução de problemas da comunidade, compreendendo a transformação global a partir da ação cotidiana, numa metodologia comprometida com a prática da participação direta e na auto compreensão de que a educação é sempre política.

É prática comum das classes dominantes a naturalização de certas questões que acarretam em opressão e desrespeito às idiosincrasias do ser humano. Aliás, é nesse mesmo jogo das relações sociais que o próprio conceito de natureza vai sendo constituído em determinada cultura:

Na sociedade ocidental, veremos que subjacentemente às relações sociais instituídas em meio a tensões, conflitos e lutas, elabora-se um conceito determinado de natureza que fundamentalmente dela desloca o homem. E aí se torna fácil perceber por que o imaginário ocidental costumeiramente associa à natureza os segmentos ou classes sociais oprimidos e explorados, naturalizando essas condições (PORTO-GONÇALVES, p.125, 2011).

Nesse prisma, destaca-se um exemplo do quanto é pertinente a aproximação dessas duas áreas: acredita-se que a Educação Ambiental, ao problematizar os sentidos de natureza em diálogo com a Educação Popular, contribui de forma a instigar a problematização sobre o papel da humanidade como partícipe da natureza (inclusive, responsável pelos seus sentidos). Conexões como essa, ao voltarem-se para os desafios e anseios das camadas populares, acarretariam no (re)pensar e

(re)fazer as responsabilidades individuais e coletivas em torno das comunidades populares:

Importa construir um novo *ethos*⁴ que permita uma nova convivência entre os humanos com os demais seres da comunidade biótica, planetária e cósmica; que propicie um novo encantamento face à majestade do universo e a complexidade das relações que sustentam a todos e a cada um dos seres (BOFF, 2014, p. 31).

Pondera-se que a Educação Ambiental Popular, ontologicamente, deve movimentar-se contra as desigualdades, compreendendo e problematizando as contradições impostas, buscando a libertação com o coletivo, a conscientização dos sujeitos oprimidos, rompendo com a condição que sustenta a camada opressora.

Por isso, compreende-se que a postura exigida neste horizonte precisa estar voltada para a criticidade dos educandos e educandas, por meio de uma formação permanente⁵. É preciso estabelecer uma relação de confiabilidade que aponta para uma nova ontologia, criando possibilidades dos sujeitos de ser mais⁶ (FREIRE, 1987).

Além disso, conforme Freire (1987) a educação precisa ser compreendida enquanto ato político; neste rumo, acreditamos que uma concepção educativa menos dual e mais participativa, capaz de acolher os saberes nem sempre reconhecidos, contribua para a constituição de novos saberes-fazer. Assim, acredita-se na Educação Ambiental Popular como viabilidade de incorporação dos problemas de cunho ecológico presentes na Educação Ambiental e os princípios sócio-políticos da Educação Popular (RUIZ, 1994).

Pode-se, por meio da produção textual de Barbosa (2002), compreender os cenários e as nuances que a Educação Ambiental Popular assumia no início dos anos 2000. Entretanto, desde então não se percebe novas pesquisas que tematizem essa pauta, com esta denominação. Por isso, considera-se a pertinência de abordar esta proposta, a fim de compreender as possibilidades de abertura frente ao cenário atual

⁴ Grifo no original.

⁵ Segundo Freire (2001), “a educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza “não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí” (p. 13).

⁶ Cumpre registrar que o *ser mais* em Freire (1987) está relacionado ao processo de humanização. Enquanto possibilidade histórica, a vocação para humanização é um atributo que se expressa na busca da superação das situações limites (condicionamentos), compreendendo a condição de inacabamento da natureza humana: é um processo de vir a ser.

da Educação Ambiental.

Com efeito, busca-se refletir sobre a proposta da Educação Ambiental Popular junto ao espaço do PAIETS, tendo como lócus de compreensão as práticas e as concepções presentes no âmbito educativo deste Programa de Extensão.

Neste prisma, enquanto contexto de abertura que possibilita os olhares frente a viabilidade destacada, o PAIETS se constitui como um programa de extensão da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), que busca democratizar o acesso e a permanência das camadas populares na universidade pública por meio de contextos educativos – Pré-Universitários Populares, turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e outros espaços formativos de Educação Popular.

As ações do PAIETS, no que concernem os pressupostos epistemológicos, apostam na democratização do ingresso e permanência à universidade como direito, entendendo que através da inserção participativa e crítica dos sujeitos, que historicamente estão à margem da sociedade, será possível redesenhar os contornos que sustentam as desigualdades no que se refere ao acesso à educação. Nesse sentido, auxilia-se na consolidação de uma educação emancipadora e crítica, a qual dialoga com os diferentes grupos sociais e culturais que compõem as camadas populares.

Desta forma, chega-se à principal questão de pesquisa: Quais horizontes compreensivos da Educação Ambiental Popular revelam-se no PAIETS? Objetiva-se compreender os aspectos inerentes à Educação Ambiental Popular constituída no espaço do Programa de Extensão PAIETS, por meio da hermenêutica gadameriana.

Com efeito, aponta-se a pertinência da proposta lançada, ao ponto em que se destaca os caminhos que instigaram o interesse acerca do estudo definido, bem como a relevância delegada ao pensar-se *sobre* e, sobretudo, *com* as comunidades populares.

A partir desta perspectiva e dos princípios da Educação Ambiental Popular, considera-se a contribuição da hermenêutica, na medida em que ela se apresenta enquanto um horizonte de compreensão que permite a emergência do diálogo entre os sujeitos, suas vivências, leituras de mundo e experiências vividas, partindo de um

viés de encontro com o outro, com o mundo e consigo mesmo. Neste sentido, a hermenêutica postula a busca de compreensões do sujeito no mundo e com o mundo.

A postura filosófica é um modo de ser, uma atitude, frente aos elementos que compõem a realidade. Neste rumo, a produção do conhecimento é atravessada por este modo de ser e estar no mundo. A hermenêutica parte de uma proposta que não só reinventa as bases das ciências humanas, como busca retomar uma dimensão ontológica no campo da produção dos conhecimentos.

A separação entre o sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido, modelo que é postulado pelas ciências naturais, não é possível para as ciências humanas e sociais, na medida em que elas carregam em seu bojo relações em que o próprio sujeito está imerso, não podendo distanciar-se (FLICKINGER, 2014).

Desta forma, a emergência de uma linguagem compreensiva é capaz de acolher a abordagem complexa da pauta ecológica, de modo que é superada a distinção entre sujeito e objeto, tencionando o modelo sedimentado na modernidade que polariza humanidade/natureza. Grün (2012) defende a necessidade de compreender a crise ambiental a partir da interpretação complexa das dimensões históricas, ética e política da Educação Ambiental.

Não é mais possível, neste horizonte, uma postura objetificadora e de domínio frente a natureza e ao mundo. No processo compreensivo hermenêutico pressupõe-se a renúncia, por meio da linguagem, às verdades únicas, considerando-se as diferentes visões de mundo, arriscando-se na abertura a novos horizontes. De maneira que ao expandir os campos de sentido, desvelam-se fragilidades e contradições, de forma crítica.

“Rigorosamente falando, a hermenêutica filosófica não possui um método como as ciências” (ROHDEN, 2000, p. 117). Desta forma, ela é uma epistemologia que anuncia a interpretação para a emergência do caminho metodológico. Segundo Amorim (2017) a palavra metodologia tem como sentido “o estudo sobre a maneira de caminhar” ou “trilhar um percurso em busca de um objetivo específico”.

Na perspectiva de Gadamer a hermenêutica ganha um caráter de ontologia fundamental, ampliando o entendimento de apenas instrumentalização metodológica, por propor-se a pensar o modo de ser e compreender o mundo. Desse modo, a linguagem, no horizonte da hermenêutica filosófica, não pode ser reduzida a uma

dimensão instrumental, do ponto de vista que ela é a experiência mediatizadora entre conceituar a realidade e a próprio sentido de existência (ROHDEN, 2000).

Desta forma, por meio da hermenêutica gadameriana enquanto uma postura metodológica, busca-se promover uma fusão de horizontes compreensivos, de modo a mergulhar em um universo interpretativo de atribuição de sentidos frente a temática destacada. O diálogo, neste viés, emerge como possibilidade de intervenção no mundo, uma vez que preconiza o desvelamento de novos horizontes e possibilidades de anúncio.

Neste prisma, o movimento hermenêutico consiste em constantemente voltar o olhar sobre as próprias observações, sobre os horizontes com habilidade crítica, uma vez que não há compreensão fechada em verdades absolutas, pois sendo seres de linguagem, os seres humanos são também seres em movimento (GADAMER, 2000). E é nisso que reside a consciência história, enquanto abertura ao reconhecimento da tradição como dimensão de um horizonte de compreensão para a experiência hermenêutica.

Possibilidade de compreensão acerca do sentido da linguagem ocorre no e com o diálogo, senão, atravessada por este, não sendo possível pensar de forma dissociada linguagem e diálogo. A linguagem é, portanto, a própria existência do ser, ela o constitui. Pensamento e linguagem só podem ser articulados hermeneuticamente a partir da compreensão da finitude. Esta experiência hermenêutica do “ser finito” mobiliza o ser enquanto ser de linguagem atravessado pela sua historicidade (GADAMER, 2000).

No movimento de desvelamento da realidade, a hermenêutica encontra na compreensão um pressuposto básico. De igual forma, para Paulo Freire (1987;1996), considera que este desvelamento da realidade, sendo um esforço de humanização, vinculado à conscientização, enquanto uma vocação histórica, é processo de inserção crítica do ser humano no mundo.

No caso específico de Freire, a experiência de interpretação da realidade se realiza enquanto um processo compreensivo, que leva o homem a perceber a si mesmo e as suas circunstâncias, o mundo. Assim, o homem faz sua entrada no mundo e permanece nele enquanto intérprete, vinculado à tradição que nele opera e sobre a qual ele próprio atua, como sujeito da história (BOMBASSARO, 2018, p. 245).

Pode-se perceber, portanto, que há uma aproximação entre a hermenêutica gadmeriana e Paulo Freire no que se refere à linguagem, enquanto capacidade de dizer e compartilhar o mundo, de forma coletiva. As categorias de Freire “leitura de mundo” e “leitura da palavra” revelam a dimensão hermenêutica no arcabouço teórico freiriano.

Bombassaro (2018), compreende que a hermenêutica emerge na obra de Paulo Freire por meio da relação autorreferencial que vincula o mundo à palavra e, por sua vez, a palavra ao mundo. Conforme o autor: “Se, por um lado, a ‘leitura do mundo’ torna-se a condição de possibilidade da leitura da palavra, por outro lado, é a própria palavra que permite dizer o mundo” (BOMBASSARO, 2018, p. 245).

Enquanto teoria geral da interpretação, a hermenêutica encontra na questão da compreensão um dos seus núcleos conceituais e ela opera como um pressuposto básico nos escritos e no pensamento de Freire. Embora não se confunda com uma metodologia de investigação empírica, a hermenêutica considera que todo processo de interpretação da realidade pode ser descrito como uma forma de compreensão. [...] Por isso, interpretar a realidade, fazer a leitura do mundo significa sempre compreender desde a linguagem na qual o humano mesmo está existencialmente situado (BOMBASSARO, 2018, p. 245).

Desse modo, é por meio da linguagem, ou ainda, utilizando a expressão freiriana, pela palavra, que o ser humano se percebe como Presença no mundo, atribuindo sentido ao mundo. Neste mesmo processo, o mundo instaura-se no ser humano. E este é um processo constante, de maneira consciente, de desvelar e revelar a realidade. A compreensão, desta forma, se manifesta no interior do movimento histórico existencial, por meio de uma fusão de horizontes, que vincula a vida ao mundo (BOMBASSARO, 2018).

Sendo assim, a hermenêutica revela-se a abordagem mais adequada para esta pesquisa porque se constitui como uma possibilidade de trilhar um caminho em direção ao alargamento de horizonte de compreensões sobre as contribuições da Educação Ambiental Popular no PAIETS.

Neste horizonte em que a pesquisa se constitui, o texto será organizado em dois capítulos conforme se passa a apresentar.

No primeiro capítulo, intenciona-se fazer um panorama do estudo e as compreensões até aqui. São pontuadas considerações sobre Educação Popular, Educação Ambiental e do que entendemos por Educação Ambiental Popular. Vincula-se, portanto, ao objetivo específico: compreender os fundamentos sobre os quais a Educação Ambiental Popular fundamenta-se. Neste rumo, este capítulo busca situar as perspectivas epistemológicas da Educação Ambiental Popular, por meio da trajetória e conceitos da Educação Ambiental e Educação Popular.

No segundo capítulo, o esforço de compreensão consiste em direcionar o olhar sobre a trajetória do PAIETS, as bases filosóficas que orientam as ações deste Programa e as leituras de mundo ele abarca. Busca-se como objetivo específico reconhecer as frentes de atuação do PAIETS enquanto espaços para constituição da Educação Ambiental Popular, a partir do horizonte de compreensão hermenêutica a fim de que possam revelar-se os alcances e as contribuições da proposta educativa neste espaço.

Por fim, nas considerações finais, se apresentam os movimentos que o estudo provocou e os entendimentos que foram possíveis alcançar. Assim, é espaço que revela as compreensões e aprendizagens da trajetória trilhada, em que a abertura para vida no mundo emerge da produção de sentidos sobre a própria existência histórica.

Capítulo 1. Educação Ambiental Popular: contornos e perspectivas

A escrita que se pretende neste capítulo refere-se aos fundamentos que subsidiam a emergência de uma Educação Ambiental com predicado Popular. Neste sentido, a partir de uma perspectiva teórico-hermenêutica, utilizando técnicas de pesquisa bibliográfica e documental, busca-se compreender este horizonte de estudo por meio de suas bases epistemológicas: a concepção de Educação Popular e a Educação Ambiental.

Deste modo, como forma de organização do capítulo, apresenta-se no primeiro momento a perspectiva da Educação Ambiental e a concepção da Educação Popular dialogando entre si. Considera-se que ambas se nutrem em abordagens que se entrelaçam na medida em que buscam questionar os princípios mercadológicos, objetivando a construção da autonomia dos sujeitos, de forma a perceberem-se enquanto parte do ambiente que constituem.

Na sequência, busca-se apresentar os contornos da Educação Ambiental Popular, enquanto uma proposta educativa no campo da Educação Ambiental. Considera-se que a Educação Popular enquanto concepção, abordada no campo da Educação Ambiental, possibilita a emergência de uma proposta de Educação Ambiental Popular (CLARO; PEREIRA, 2020).

As reflexões que se expressam nestas páginas do texto buscam dialogar sobre o arcabouço teórico e os fundamentos da pesquisa. Neste rumo, objetiva-se demarcar o compromisso com uma proposta que se acredita viabilizar a abertura de compreensão a diversas maneiras de reivindicar a vida, o questionamento e a criticidade. Esta proposta configura-se enquanto resistência aos projetos sociais hegemônicos opressores⁷, inseridos e instigados nos modelos educacionais de cunho tradicional, possibilitando outras relações mais horizontais entre os grupos humanos e a natureza.

⁷ Compreende-se que a organização social atual instiga processos de opressão, ou seja, negação da condição de humanização dos seres, que se configuram enquanto uma lógica hegemônica dominação entre eu-outro.

1.1 Diálogos entre a Educação Ambiental e a Educação Popular

Compreende-se que a educação foi marcada pelo pensamento dualista. Esse processo é visto na Antiguidade, por meio de uma compreensão equivocada do pensamento de Platão que se propagou ao longo dos tempos⁸. Isso porque, os estudos que eram divulgados, apresentavam ideias que evidenciavam o mundo das ideias enquanto o plano ideal em contraposição ao mundo imperfeito que se habita. Esta perspectiva dualista se fortaleceu no medievo com a expressão nas obras de Agostinho e Tomás de Aquino – os quais retornam a essa concepção de perfeição versus imperfeição, numa roupagem religiosa e, portanto, articulada à noção de pecado. Esse dualismo é ainda reforçado na modernidade, através do advento da ciência enquanto legitimadora de determinada sociedade antropocêntrica, desprezando outros saberes.

Neste rumo, para Grün (2012) esta ciência, de base Moderna, principalmente ancorada pelo modelo cartesiano, é um obstáculo que impede alcançar a crise ecológica de forma complexa e multifacetada. De tal forma que objetificando a natureza, na busca pela explicação racional dos fenômenos, reduz a crise ambiental.

Nesta compreensão, enquanto uma possibilidade de sentido, o processo histórico percebido corrobora para uma visão da educação reduzida a objetificação. Segundo Loureiro (2019), o cartesianismo e o positivismo apontam para o individualismo e a polarização da ciência, conduzindo a separação eu-outro, ou, ainda, a constituição da ideia do eu sem o outro.

Desta forma, nesta leitura, o modelo educacional se assume enquanto um campo de sentidos em que as contradições do modo de produção capitalista emergem, onde a divisão de trabalho é condição necessária e, com isso, distancia o sujeito do processo de produção e força-o a atividades fragmentadas, repetitivas e irrefletidas, afastando-o de sua capacidade de criação e individualidade. Para Paulo

⁸ Cirne-Lima (2002) afirma que esta é uma interpretação equivocada de Platão. Pelo contrário, ensina que Platão é um dos precursores da dialética. Ocorre que ele desenvolveu dois tipos de estudos, os exotéricos e os esotéricos. Nos exotéricos, que eram “abertos” à comunidade, ele apresentava a tese e a antítese, mas não a síntese. Isto porque entendia que as pessoas leigas não conseguiriam chegar à síntese. Por isso as obras que conhecemos comumente são aporias. Mas nos estudos esotéricos, voltados aos estudiosos, ele apresenta a síntese dialética. Nesse sentido, compreendendo a totalidade de sua obra, o pensamento dele não foi dualista.

Freire (1987), este processo, que decorre de um projeto de sociedade hegemônico pautado na opressão, conduz à distorção da vocação ontológica de humanização dos sujeitos. É através da relação horizontal entre eu-outro, intermediado pelo mundo, que se inaugura a ontologia fundamental humana.

Nesta perspectiva, objetiva-se, apresentar uma concepção que anuncie a ruptura com a lógica dominante, a qual transpõe a fragmentação presente no processo produtivo no bojo educacional. A emergência da racionalidade instrumental⁹ revela um conjunto de relações e experiências que apontam uma concepção de ciência e conhecimento científico.

Em outras palavras, significa dizer que, na esfera da educação, este horizonte de compreensão se manifesta nas noções de domínio de conteúdos, divisão de conhecimento em disciplinas, hierarquização de saberes, dissociação entre quem conhece (sujeito cognoscente) e aquilo que é conhecido (objeto cognoscível). Este modelo conduz a uma perspectiva fragmentada da natureza e do que é humano, na medida em que reduz a dimensão da vida à fins utilitaristas, produtivista, isolada e cindida.

Neste paradigma, fundado na racionalidade instrumental, o modelo educacional pauta-se numa ideia de objetificação do conhecimento e, em consequência, engendra um distanciamento dos elementos subjetivos nos processos educativos. Dessa forma, a polaridade entre sujeito-objeto gera uma relação de dominação, seja entre humanidade (sujeito) e natureza (objeto), ou mesmo entre os próprios seres humanos.

Deste modo, sob um olhar com ênfase na sociedade industrial capitalista, a formação fragmentada de cunho tecnicista e unilateral, deve sofrer o contraponto a partir da construção da classe trabalhadora, bem como dos diversos grupos historicamente oprimidos, por meio de um projeto educativo na perspectiva emancipatória. Acredita-se que uma Educação Ambiental Popular, pode abranger as idiossincrasias humanas, contemplando seu trabalho significativo, sua cultura e sua produção na esfera societária, já que:

⁹ Segundo Flickinger (2010), a transformação da perspectiva da consciência humana, enquanto conquista da liberdade e autonomia da razão, marca a preocupação com a objetividade do conhecimento científico, pois a autonomia da razão se instaura como base legitimadora da construção da relação humanidade e mundo. Dessa forma, esta racionalidade considera o mundo como objeto acessível de conhecimento que, por meio das formulações cartesiana e pós-cartesianas, concebe o conhecimento cientificamente legitimado somente aquele cunhado pelas condições impostas da razão.

Educar é emancipar. A ação emancipatória é o meio pelo qual podemos romper com a barbárie do padrão vigente de sociedade e de civilização. Emancipação e transformação social são elementos que explicitam não se tratar de uma Educação Ambiental genérica, de um conjunto de conceitos que servem indistintamente para qualquer atividade que se autonomeie como Educação Ambiental” (LAYRARGUES, 2006, p.15).

Com essa ideia da emancipação¹⁰ como contributo ao se reportar para a constituição dos sujeitos, propõe-se retomar uma concepção que, ao adentrar um campo construído, merece nosso esforço na busca por formas mais solidárias de anunciar transformações na esfera educacional. Reivindica-se um caminho que seja uma contramarcha a lógica dualista por meio da Educação Ambiental Popular.

Nesta perspectiva, compreende-se que o pensamento pautado na dualidade decorre das marcas trazidas pelo desenvolvimento do pensamento ocidental, ao longo da história da ciência, que polarizou as formas de saber e conhecer. Neste cenário, as teorias das ciências humanas, e da educação especialmente, assumiram um contorno epistêmico pautado neste modelo dual, presente ao longo da trajetória do pensamento científico, com maior expressão no cartesianismo, na relação hierárquica entre sujeito e objeto.

Por isso, considera-se que é necessário alargar as possibilidades de compreensão, que evidenciem outras formas de produzir conhecimentos pautadas em relações mais horizontais e solidárias, de partilha de vida entre todas as outridades¹¹ existentes.

Nesse horizonte, aponta-se o desafio de conceber a postura ambiental a qual apresenta sua fragilidade de compreensão ao pensá-la na modernidade. Grün (2012) coloca que a questão ambiental, assume uma dimensão pertinente na formação dos sujeitos, especialmente se reconhecida enquanto um espaço silenciado da educação de base moderna. Neste viés, de forma a buscar romper com a visão superficial, que não problematiza o ambiente e as decorrências de seu inócuo entendimento a,

¹⁰ Refere-se a uma categoria muito importante na obra de Paulo Freire (1987). A emancipação é anunciada enquanto uma conquista política que emerge da práxis humana, por meio da luta da libertação da condição desumanizante que sustenta a estrutura de opressão e dominação social.

¹¹ Grün (2003), ao abordar a outridade da Natureza na Educação Ambiental, problematiza a outridade no sentido de ser junto ao outro. Para o autor, a outridade compõe a base de toda experiência humana genuína e atua na mudança relacional, ultrapassando o sentido "eu-isso".

[...] educação ambiental em construção em um movimento contra-hegemônico é a crítica ao paradigma cientificista-mecanicista que informa a sociedade moderna urbano-industrial; crítica ao seu modelo de desenvolvimento, ao seu modo de produção, com suas múltiplas determinações da realidade social, que se concretiza na proposta de uma modernização que é conservadora – porque muda (moderniza) para manter a situação atual (*status quo*) – e que promove, ainda, de acordo com sua racionalidade, o direcionamento para uma compreensão única de mundo (GUIMARÃES, p. 46, 2013).

A Educação Ambiental apresenta-se, hoje, como um modelo de educação que pode contribuir com as mudanças estruturais necessárias ao mundo, quando reivindica outras formas de habitar o planeta.

Logo, defende-se que a Educação Ambiental Popular, aposta em outras maneiras de educar pois contempla a conduta histórica; haja vista que busca fazer com que as visões ecológicas de mundo sejam postas em debate, entendidas, interrogadas e incorporadas na sociedade, bem como nas manifestações culturais. Desse modo, acredita-se na Educação Ambiental Popular enquanto concepção que acolhe outras formas de ser e estar no mundo na busca pela construção de fundamentos capazes de contribuir com a pauta ambiental.

Esta conduta histórica, ou ainda, esse modo de agir na história, é entendido enquanto uma compreensão de história pautada na transformação da realidade (FREIRE, 1987; 1992; 1996). Nesse rumo, considera-se o sentido de alargamento do entendimento de história cronológica, mas que contempla a ideia de presença no mundo e como possibilidade de mudança.

Neste prisma, a seguir, como forma de situar o que se entende como Educação Ambiental Popular, considera-se necessário refletir sobre as bases que sustentam este entendimento: a concepção de Educação Popular e a perspectiva da Educação Ambiental.

1.1.1. Uma Educação de concepção Popular

A Educação Popular é uma concepção educativa com perspectivas epistemológicas e ontológicas bem definidas. Ela parte da compreensão e

reinvidicação dos saberes populares¹², distantes da lógica da Ciência Moderna, enquanto válidos e pedagogicamente importantes, criticando a visão cientificista que hierarquiza os conhecimentos e as formas de conhecer. Neste sentido, reconhece conhecimentos e experiências junto aos saberes tradicionais e culturais.

Os movimentos sociais vistos na modernidade¹³, que reivindicavam condições dignas de vida e afirmação de identidades, configuram-se como uma das marcas da participação das classes populares nesse período. Para Paludo (2018), é bojo da modernidade inauguram-se as críticas radicais às relações econômicas de produção e a organização social e política, preconizando a luta dos movimentos de contestação e reivindicação de direitos. Esses processos alimentaram discussões sobre qual educação e qual objetivo de uma educação do/para o povo.

Brandão (2006), aponta duas possibilidades de sentido para a Educação Popular: 1) enquanto um processo percebido desde a origem dos grupos humanos reunidos em comunidades, por meio da transmissão e reprodução do saber; 2) enquanto trabalho político de libertação através da educação. Neste segundo sentido, a Educação Popular assume um caráter de reivindicação de um projeto de sociedade, que tensiona outras formas de ser e estar no mundo.

Deste modo, é possível considerar que a Educação Popular, enquanto caráter de libertação das classes populares, surge no contexto brasileiro e nos países latino-americanos nos anos de 1960 (PALUDO, 2018). Paulo Freire foi o grande expoente deste movimento, realizando uma profunda crítica ao modelo educacional vigente da época e anunciando uma prática educativa revolucionária.

Dentro de um contexto de lutas, Freire fez a leitura da realidade que vivenciava o Brasil e a América Latina, tecendo os contornos de uma concepção pedagógica que se constitui de diferentes abordagens filosóficas (TORRES, 1981). Também, nesse contexto, se evidenciam práticas educativas populares em diferentes contextos: lutas camponesas e de operários e alfabetização de adultos (PALUDO, 2018) que nutrem esta pedagogia.

A Educação Popular é um processo de valorização do contexto, identidade, cultura e saberes que compreende outras formas de estar e conhecer o mundo, numa

¹² Brandão (2006) define que saberes populares são saberes da classe popular. Neste sentido, são saberes construídos da “experiência feita” (FREIRE, 1993) elaborados por meio da existência no mundo.

¹³ Por exemplo, a Revolução Francesa que abarcou grande envolvimento das classes populares, na luta pelos ideais defendidos (PALUDO, 2018).

visão mais integral da realidade. Desta forma, propõe uma nova forma de relação com a realidade objetiva, de forma mais solidária e horizontal.

Brandão compreende e sugere que “a Educação Popular não é uma atividade pedagógica para, mas um trabalho coletivo em si mesmo” (2006, p. 89). Neste sentido, está intrínseca a aposta nos sujeitos enquanto protagonistas de suas histórias, que buscam em suas lutas cotidianas superar a lógica de um sistema que não acredita nas condições de emancipação do sujeito.

Ainda nesse horizonte, Freire e Faundez (1985) apontam a necessidade de a educação apropriar-se dos sentimentos (oriundos da comunidade), não se detendo assim apenas na racionalidade do que é científico. Todo diálogo é diálogo sobre alguma coisa e a mediação entre o educador e o educando é o conteúdo, isto é, o objeto do conhecimento sobre o qual se reflete e por isso, não há conhecimento sem um objeto cognoscível a ser apreendido.

Os conhecimentos técnicos e científicos precisam se apropriar da sensibilidade popular, ou ainda, da forma de compreensão mundo a partir dos modos de sentir das comunidades, os conhecimentos assumem sentido. Da mesma forma, o caminho inverso também necessita se estabelecer, para que os saberes populares se constituem enquanto um saber de transformação e ação. Nesse rumo, os conhecimentos assumem sentido no resultado desta relação, que acontece de forma criativa e transformadora.

Por isso mesmo, toda relação educativa se fundamenta numa relação que pressupõe a horizontalidade. Não pode ser uma relação entre quem sabe e quem não sabe; entre quem manda e quem obedece. Significa que as diferenças não podem transformar-se em desigualdade; onde há desigualdade obedece-se e não se pensa. A leitura crítica da realidade é construída pela relação horizontal entre estes diferentes modos de apreender o mundo.

Nessa medida, a educação não deve estar limitada ao caráter científico de maneira a negar os conhecimentos dos sujeitos oriundos de suas vivências e de seu contexto. Essa busca pelo respeito e valorização das culturas, representa a utopia motivadora da ação na esfera da educação. Estas diferentes formas de conhecer, quando associadas num viés coletivo, constroem a possibilidade de intervenção no mundo de forma crítica e criativa.

Desta forma, é importante ressaltar que para Freire o conhecimento do ser humano não pode esgotar-se no conhecimento da própria realidade. Significa que os sujeitos têm direito a um conhecimento de melhor qualidade do que aquele que já tem. Para isso torna-se necessária uma educação organizada e sistemática.

No interior destes pressupostos da relação educativa, encontra-se a concepção de ser humana defendida por Freire. Um ser em permanente movimento de aprendizado. Inconcluso e que, quando consciente de sua inconclusão, busca possibilidades para ser mais humano.

O processo de “ser mais” em Freire (1987) está relacionado ao processo de humanização. Enquanto possibilidade histórica, a vocação ontológica para humanização é um atributo que se expressa na busca pela superação das “situações-limites” (condicionamentos), compreendendo a condição de inacabamento da natureza humana como um processo de *vir-a-ser*.

A condição de inacabamento do ser humano relaciona-se ao processo de aprendizagem, diante de um mundo a ser conhecido e transformado. Com isso, a tomada de consciência sobre este mundo, apreendendo as contradições impostas, permite que, acrescentada a situação de opressão (situações-limites), que antes não era percebida, possa ser transformada.

É por meio do exercício da curiosidade epistemológica que se ultrapassa a fronteira de uma consciência ingênua para consciência crítica. Cabe destacar que este é um movimento que se realiza no coletivo, na medida em que a “busca do ser mais [...] não pode realizar-se no isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires [...]” (FREIRE, 1987, p. 105). Por compreender um processo dialógico, a curiosidade epistemológica constitui-se num movimento de conhecer, que não se esgota, desafiando os sujeitos em um exercício transformador, daí decorrendo a reflexão e ação.

Por isso, Freire destaca a constante tensão entre consciência-mundo¹⁴, subjetividade-objetividade. Neste viés, compreende a subjetividade e a objetividade como um par dialético necessário à mudança, na medida em que afirma que a superação exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, de modo

¹⁴ Para Freire (1987), estas categorias se referem ao processo de conscientização e humanização que acontecem por meio da inserção crítica do ser humano na realidade. Desta forma, o mundo é contexto de existência. “Quer dizer, mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não-eu” se reconhece como “si própria” (FREIRE, 1996, p.9).

que a objetivando, atuam sobre ela (FREIRE, 1987). Esta, portanto, constitui-se como a *práxis* autêntica. Neste rumo, é somente na e pela *práxis* que se deixa de falar em sentimento solidário e passa-se a luta pela libertação.

A pedagogia cunhada por Freire (1987), denominada de Pedagogia do Oprimido, deve, necessariamente, auxiliar no processo de transformação social, no sentido emancipatório (*episteme* desta concepção educativa). Neste processo, reconhecendo a condição de opressão, transforma de maneira libertadora. Do contrário, a aderência ao opressor não possibilita a consciência de si enquanto pessoa, nem a consciência de classe oprimida.

Para Freire (1987), esta pedagogia assume dois momentos: 1) em que os oprimidos vão desvelando o mundo das opressões e vão compreendendo-se na *práxis*, com a sua transformação; 2) transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser dos oprimidos e passa a ser dos sujeitos em processo de libertação.

Estes momentos demonstram o empoderamento¹⁵ anunciado por Freire (1986). Um poder que não consiste em apropriar-se da lógica do opressor, mas que inaugura a autonomia necessária ao oprimido, no sentido de ser criativo de novas formas de vir-a-ser, as quais neguem a cultura da dominação.

O inédito viável pode ser compreendido enquanto esperança histórica daquilo que ainda não foi ensaiado e é inédito, mas que pode pela ação articulada dos sujeitos realizar-se. Neste sentido, o inédito viável se concretiza a partir de atos limites ou ações editandas, as quais rompem com as situações-limites, com as condições de opressão impostas, alcançando a possibilidade de uma ação transformadora, uma situação libertadora (OSOWSKI, 2018). Neste rumo, “o inédito viável é, pois, uma categoria que encerra nela mesma toda uma crença no sonho e na possibilidade da utopia, na transformação das pessoas e do mundo. É, portanto, tarefa de todos e todas” (ARAUJO FREIRE, 2018, p. 265)

A utopia que Freire se refere ampara-se no conceito de “utopia concreta”, associando a utopia à esperança crítica. Para ele, “o utópico não é o realizável, a utopia não é idealismo, é a dialetização dos atos de anunciar e denunciar, denunciar

¹⁵ Paulo Freire e Ira Shor (1986) consideram a perspectiva de empoderamento não em um sentido individualista, mas se refere às potencialidades e capacidades criativas humanas. Portanto, vincula-se a ideia de transformação social, por meio das categorias conscientização e liberdade. Desse modo, o empoderamento se relaciona ao processo de libertação (que é sempre coletivo) a partir da tomada de consciência dos oprimidos.

a estrutura desumanizante e anunciar a estrutura humanizante.” (1979, p. 16). Neste rumo, Freire propõe uma pedagogia de denúncia das situações-limites e uma pedagogia que anuncie as possibilidades do inédito viável.

Neste mesmo sentido “a ‘ação editanda’ ou ‘ato-limite’ é conceito chave para compreender o processo dialético a partir da conotação: ação-reflexão-ação” (FREITAS; FREITAS, 2017, p. 441). Enquanto práxis, os atos-limites se configuram como o esforço de superação destes condicionamentos (situações-limites), na busca de sua transformação. Aquilo que ainda não foi vivenciado, experienciado, por isso inédito; e que a partir da atuação crítica sobre a realidade, compreendendo estes condicionamentos, a partir da articulação dos sujeitos na história (ação editanda), é possível de ser transformado, por isso viável.

Neste horizonte, ao buscar as compreensões sobre o mundo, compreende-se que o conhecimento se forma na relação com a realidade, ou seja, na relação com outras pessoas e com a natureza. A ideologia dominante presente na sociedade tenta sempre evitar que o sujeito do povo aprenda a pensar e a refletir. Se conhece o desconhecido a partir do já conhecido.

Trata-se da “leitura de mundo”, categoria esta tão cara à concepção de Educação Popular. Cumpre salientar: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 2001, p.11).

Compreende-se que os conteúdos quando conectados com a vida ganham outros significados e sentidos, possibilitam a análise da realidade, para que os sujeitos ajam sobre ela, transformando-a. O processo de aprendizagem está profundamente relacionado ao processo de conscientização, compreendendo que o processo de conhecimento, a partir da lógica da própria cultura, do ponto de vista pedagógico, é mais importante que o produto deste conhecimento. Por isso o ponto de partida do ato educativo é, o mundo vivido e experienciado, mas não apenas para redizê-lo, mas para superá-lo através dele.

Zitkoski (2010) aponta, neste sentido, que a Educação Popular assume sua importância, na medida em que promove a resistência contra a opressão e a exploração, levando ao processo de libertação das camadas populares. É preciso que esta educação esteja comprometida com uma prática político-educativo intencional e planejada, uma vez que “o sentido e a coerência política do trabalho concreto da

Educação Popular está na radicalidade da proposta de transformação social” (ZITKOSKY, 2010, p. 11).

Freire (1999) afirma que a partir dos saberes da vida dos sujeitos, é que se desenvolvem práticas emancipatórias e coletivas, isso significa propor um sentido diferente sobre questões que estão no âmbito educativo.

Assim, inspirados em sua obra *Pedagogia da Esperança*, Freire (1992) aponta-se a necessidade da esperança e do sonho para a existência humana como aspecto elementar da atividade cidadã enquanto educadores:

uma das tarefas do educador ou educadora é desvelar as possibilidades para a esperança, não importam os obstáculos, (...) sem poder negar a desesperança como algo concreto e sem desconhecer as razões históricas, econômicas e sociais que a explicam, não podemos prescindir da esperança na luta por um mundo melhor. (p. 06)

É importante frisar que quando se menciona a esperança, não se trata apenas da possibilidade de melhoria das condições de vida das camadas populares. Este aspecto é importante e certamente o levamos em consideração, mas nos referimos a atitudes cidadãs como melhorias para si e para os outros, na realização de ações e de estudos que nos tornem pessoas melhores, para que transformemos a desesperança em possibilidades de esperança na construção de uma nova relação humanidade e Planeta Terra.

Desta forma, a Educação Popular se assume enquanto uma concepção educativa desenhada por uma ideologia e postura político pedagógica que orienta um modo de ser e pensar os processos educacionais e, principalmente, comprometida com um projeto de sociedade. Esta concepção, por meio de seu caráter criativo, oportuniza a (re)invenção de uma realidade humanizada, buscando a construção de relações dos grupos humanos pautados em valores de não dominação da vida.

A adjetivação Popular carrega esse entendimento consigo e, quando vinculada à Educação Ambiental, anuncia uma compreensão da pauta ambiental sedimentada nestes valores, reconhecendo a pluralidade das formas de vida no mundo. Neste rumo, o subtítulo a seguir, é destinado as reflexões que concernem ao campo da Educação Ambiental. Busca-se demarcar este campo a partir de leituras e autores que dialoguem com a concepção até aqui defendida.

1.1.2 Educação Ambiental: trajetórias e anúncios

Considera-se da compreensão que a humanidade, ao longo da tradição ocidental, foi marcada pela cultura do desenvolvimento ilimitado, alimentado pela lógica do progresso econômico e social. Desde a noção de que é necessário conhecer a natureza para dominá-la, ideia defendida pelo empirismo, com expressão em Francis Bacon, vive-se em uma crise de caráter econômico, social, ético, ambiental, educacional, que atinge a vida no planeta como um todo.

Neste paradigma, de base moderna, natureza e cultura, bem como a presença humana no mundo, foram colocadas enquanto opostas e cindidas. De modo que, a humanidade caberia o papel de investigar e dominar o ambiente, em nome do progresso e desenvolvimento da sociedade. Neste rumo, percebe-se que o pano de fundo da pauta ambiental concerne aos sentidos atribuídos em torno desta relação (humanidade/natureza).

Logo, compreender os sentidos da Educação Ambiental significa refletir sobre as perspectivas que este campo assumiu ao longo de um percurso histórico, à medida que só se revelam quando ela é vinculada aos cenários sociais e de historicidade. Para Carvalho (2001), a emergência do campo educativo associado a pauta ambiental só pode ser compreendida por meio dos desdobramentos que constituem o campo ecológico, sinalizando um conjunto de exigências de respostas educativas, no desafio de repensar as relações natureza e sociedade.

Grün (2003) considera que o campo ambiental emerge no mundo ocidental por meio da compreensão de que a educação poderia contribuir para a reflexão sobre as premissas do agir dos seres humanos em sua relação com mundo. Loureiro (2019) aponta que a vida é o centro do processo educativo ambiental. Desta forma, este campo se constitui por meio dos sentidos compreendidos sobre os grupos humanos e o ambiente.

No legado moderno, pautado nos valores da racionalidade antropocêntrica e utilitarista, a razão instrumental legitima uma organização social cunhada na manutenção de classes, definindo e determinando a validade dos conhecimentos produzidos e das formas de conhecer. Nesta lógica, fundada na dicotomia sujeito-objeto, é estabelecido poder a uns (sujeito que domina) e opressão a outros (objeto a ser dominado):

É na base desta cisão radical entre sujeito e objeto que se pautará praticamente todo o conhecimento científico subsequente. O cogito e o mundo, seu objeto. É na base desse dualismo que encontramos a gênese filosófica da crise ecológica, pois a partir desta cisão a natureza não é mais que um objeto passivo à espera do corte analítico. Os seres humanos retiram-se da natureza. [...]. O processo de objetivação implica simultaneamente domínio, posse também perda, afastamento da natureza (GRÜN, 2012, p. 35).

Desta forma, estes sujeitos, que detêm o poder nas relações de sociedade, privilegiados pelo acesso e domínio à produção do conhecimento científico e tecnológico, voltam-se a preocupação com o esgotamento de sua fonte de riqueza. No bojo desta racionalidade, a pauta ecológica surge enquanto um objeto de investigação, compreendendo a natureza enquanto recurso a ser explorado pela humanidade.

Durante a segunda metade do último século, a ciência direciona-se a perceber os desastres causados pela utilização do meio natural de forma imprudente. Também, emergem os discursos catastróficos frente ao panorama ecológico e a preocupação com a crise energética.

O campo científico, neste rumo, não questiona o horizonte de compreensão objetificador da natureza, que orienta a degradação ambiental. Ao contrário, concentra-se ainda mais na perspectiva tecnicista e instrumental para superação das consequências da dominação da natureza para o progresso da vida humana.

Segundo Reigota (2001), nas últimas décadas, a pauta ambiental e os efeitos da globalização são questões que emergiram nos discursos da grande mídia. Desigualdade social e econômica, injustiças sócio ambientais e crimes ecológicos são as consequências da lógica dicotômica de dominação que orienta a sociedade. Desta forma, é evidente que o horizonte dualista de organização social e seus desdobramentos no campo da produção de sentidos é um entendimento danoso, de maneira que instiga intervenção humana no meio ambiente, gerando a exploração da natureza enquanto recurso e dos sujeitos entre si, de forma desenfreada no planeta.

Em meados da década de 1970 se destacam diversas manifestações sociais, sendo que a pauta do meio ambiente surge como uma preocupação vigente. Nesse período surgem as primeiras conferências¹⁶ e movimentos de luta pelo globo.

¹⁶ Dentre as conferências, destacam-se: 1968 o “Clube de Roma”; 1972 a I Conferência Mundial de

Reigota (2001) aponta que foi por meio da realização do “Clube de Roma”, em 1968, que se colocou a problemática ecológica a nível mundial. Esta reunião de cientistas de diferentes campos, que se propunha a encontrar respostas para os problemas ambientais, pautando as relações de consumo, as reservas naturais não renováveis e o crescimento populacional. Percebe-se, portanto, a leitura da preocupação ambiental ancorada na racionalidade instrumental.

A Conferência de Estocolmo (1972) também é outro exemplo deste movimento e desta concepção. Ela foi centrada na preocupação sobre os recursos naturais do planeta. Uma visão ainda limitada e hierárquica sobre o binômio humanidade/natureza. Da mesma forma, a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental aos Países Membros¹⁷ (TBILISI, 1977), reforça a produção de conhecimento na pauta ambiental vinculada a compreensão técnica e objetiva em relação a natureza:

Os especialistas no assunto, e também aqueles cujas ações e decisões podem repercutir significativamente no meio ambiente, deverão receber, no decorrer da sua formação, os conhecimentos e atitudes necessários, além de detectarem plenamente o sentido de suas responsabilidades nesse aspecto (DECLARAÇÃO DE TBILISI, 1977).

Percebe-se, desta forma, que os movimentos observados neste período carregam um caráter conservacionista e preservacionista da Educação Ambiental. A centralidade das discussões concernia sobre a preocupação com a pauta econômica, no que diz respeito a distribuição de renda e as conseqüentes poluições provenientes dessa relação, do desenvolvimento industrial que prejudica o meio natural. O progresso (aqui trata-se do desenvolvimento do capitalismo) era objetivo principal que deveria ser alcançado, muito embora, os países economicamente mais desenvolvidos começassem a reconhecer que esta lógica de habitar o planeta é nociva e destrutiva.

Contudo, as discussões e consensos internacionais sobre o campo ambiental não partilhavam de uma leitura totalizadora no planeta. Segundo Reigota (2001), os países

Meio Ambiente (Conferência de Estocolmo); 1975 o Encontro de Belgrado; 1977 a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental aos Países Membros (TBILISI); 1987 o II Congresso Mundial de Educação Ambiental, realizado em Moscou (URSS); 1992 o Tratado de Educação Ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global ou ECO-92 (REIGOTA, 2001).

¹⁷ Entretanto, é necessário reconhecer que a Conferência de Tbilisi postulou muitos avanços para o campo ambiental, na construção da produção de conhecimento de forma interdisciplinar e com princípios da complexidade.

latino-americanos, principalmente, fizeram duras críticas à estas ideias difundidas, pois compreendiam que o cerne da discussão estava na conservação das relações de consumo dos países industrializados e controle de crescimento nos países periféricos.

Desde a década de 60, a América Latina se constituiu em um cenário de lutas sociais e reivindicação de direitos. Os movimentos sociais populares consolidavam-se enquanto na luta por espaços e pela vida das camadas populares. O Brasil, neste período, é marcado por pressões sociais no que se refere à necessidade de desenvolvimento nas esferas políticas e sociais. Este processo leva às reformas de base. Este é um dos exemplos de incidências das lutas sociais que iriam conferir outras nuances para a pauta ambiental na América Latina.

Reigota (2001) aponta que foi a partir da ECO-92, realizada na cidade de Rio de Janeiro, que se passou a evidenciar o conceito de desenvolvimento sustentável. Nesta direção, o autor pontua que nos vinte anos de que separam a primeira conferência em Estocolmo e a Rio-92 houve uma mudança na concepção de meio ambiente: na primeira se pensava na relação humanidade-natureza¹⁸; na segunda o enfoque é ancorado na ideia de desenvolvimento sustentável:

A concepção utilitarista da educação e a representação “recursista” do meio ambiente, adotada pela “educação para o desenvolvimento sustentável”, mostram-se nitidamente reducionistas com respeito a uma educação fundamental preocupada em otimizar a teia de relações entre as pessoas, o grupo social a que pertencem e o meio ambiente (SAUVÉ, 2002a).

Ao decorrer dos anos 90, a lógica neoliberal apropriou-se do discurso verde e busca frágeis soluções dentro da ética do mercado que se faz opressora e violenta. Destaca-se a falácia do discurso do “capitalismo verde”, que reforça a visão hierárquica das relações sociedade e natureza, vinculando-se a um projeto de manutenção da produção econômica.

Desta forma, Carvalho (2001) aponta que este cenário evidencia que há mudança no campo das compreensões sobre a pauta ambiental. Uma variedade de projetos, discursos e epistemologias passam a disputar conceitos que compõem a Educação Ambiental.

¹⁸ Pautada na racionalidade instrumental.

Neste rumo, se no campo da pesquisa, a Educação Ambiental ocorre num processo que preconiza o preservacionismo, visto por meio das conferências internacionais, no campo social percebe-se outras possibilidades de compreensão da questão ambiental no contexto brasileiro:

No Brasil, apesar de já se poder identificar algumas iniciativas isoladas durante a década de 1970, a Educação Ambiental ganha um maior impulso na década de 1980, quando aqui tem início e expandem-se os chamados novos movimentos sociais e as inúmeras ONGs ambientalistas (CARVALHO, 2008, p. 97).

Carvalho (2001), identifica essa proximidade em âmbito nacional, compreendendo que as manifestações de cunho ecológico se articulavam com os movimentos sociais de base. Desta forma, os movimentos sociais populares vistos nas décadas de 1970 e 1980 foram importantes para a configuração do movimento ecológico no Brasil, anunciando outras possibilidades de compreensão sobre o campo da Educação Ambiental.

Nesta trama, surgiu a proposta da Educação Ambiental de proposta transformadora, que se articulava a uma abordagem crítica e que se alicerçava na ideia da *práxis* de inspiração freiriana. Diante disso, é possível compreender no contexto brasileiro, as nascentes de uma abertura para a emergência da proposta de Educação Ambiental articulada a Educação Popular.

Desta forma, a questão ambiental é reflexo da relação da sociedade e natureza e da humanidade entre os próprios seres; e na mesma medida a degradação ambiental é fruto de uma lógica de exploração presente nas relações sociais. Por isso, é preciso encontrar um caminho de retorno como possibilidade de outras compreensões para além de um sistema punitivo, individualista e ganancioso.

A degradação ambiental é fruto de uma perspectiva reducionista da natureza. Vivencia-se uma crise profunda no que se refere a destruição e exploração do meio ambiente. Neste sentido, Grün (2012) considera que é necessária uma reorientação da atuação humana e sua relação com o mundo, conferindo a Educação Ambiental, não apenas como exigência, mas enquanto esperança.

Considera-se, portanto, que a Educação Ambiental é um projeto político¹⁹ no qual o cerne está na promoção da vida planetária. Esta promoção de vida perpassa

¹⁹ Compreende-se que o reconhecimento da dimensão política vinculado a um projeto social cria a

por uma mudança de valores que nutrem a sociedade, de base moderna, questionando e problematizando as relações sociais construídas em seu bojo. Na racionalidade gestada na modernidade, natureza e cultura foram colocadas em contraposição. Para Grün, “a cisão entre natureza e cultura é a base da educação moderna e constitui-se em um dos principais entraves para promoção de uma educação ambiental realmente profícua” (2012, p. 55).

Deste modo, considera-se que no campo educativo, há um conjunto teórico de epistemologias e metodologias que orientam as proposições da Educação. Nesta trama, se inscrevem valores, concepções e teorizações sobre o fazer educativo, contextualizado nos modos de relação com o mundo.

Neste cenário, considera-se pertinente a seguinte indagação: existe uma única compreensão sobre o campo da Educação Ambiental? Acredita-se que não. Reconhecendo a variedade de abordagens teóricas, correntes e perspectivas que existem neste campo educativo, é possível afirmar que não há uma comunhão de princípios pedagógicos e ideológicos.

Carvalho (2008) aponta que há uma variedade de interpretações, intencionalidades e metodologias no que se refere o campo ambiental, sendo um risco a generalização do conceito, na medida em que sustentariam equívocos. A autora aponta ainda que supor a convergência de visão de mundo e as opções político pedagógicas é o principal equívoco que sustenta uma concepção vaga do que se denomina Educação Ambiental.

Enquanto um campo em disputa por diferentes correntes teóricas, defende-se que é necessário definir as bases que sustentam a Educação Ambiental defendida nesta pesquisa. De forma que não é possível considerar que exista uma convergência de compreensões, visões de mundo e perspectivas pedagógicas no que se refere ao campo ambiental.

Neste prisma, a educação, abordada junto a pauta ambiental, direciona-se a pensar para além do ambiente, no entendimento de ecossistema natural, mas no conjunto de relações socioambientais historicamente construído e no movimento dos conflitos e tensões sociais.

possibilidade de atuação social. Nesse rumo, compreende-se enquanto projeto político como uma possibilidade de horizonte de mudança.

Sauvé (2002b), nesse sentido, reconhecendo a multiplicidade de pensamentos e correntes no campo ambiental, desenvolve uma “cartografia da Educação Ambiental”. A autora aponta uma pluralidade de proposições, que correspondem aos modos de relação ao meio ambiente, compondo um mapa da territorialidade da Educação Ambiental. Layrargues (2012) faz um exercício semelhante, buscando compreender as abordagens epistêmicas das macrotendências do campo social da Educação Ambiental.

Por isso, ao demarcar as perspectivas e bases da Educação Ambiental que a pesquisa se vincula, deseja-se contribuir para o diálogo sobre os alicerces que sustentam os entendimentos das relações de conflito entre diferentes perspectivas pedagógicas e políticas, decorrendo daí disputas de diferentes projetos político pedagógicos. Para além de problematizar os conflitos ou buscar a preservação do ambiente natural, a Educação Ambiental Popular compreende que a transformação social se insere no contexto das relações de transformação do meio ambiente e da humanidade.

O horizonte de compreensão sobre a pauta ambiental e seus conflitos se inscreve numa ótica de entendimento do meio ambiente enquanto um campo de sentidos construído socialmente, encharcado pela diversidade cultural e ideológica. Neste prisma, a Educação Ambiental Popular ao abordar a dimensão ambiental junto as relações sociais, considera a transformação das relações entre humanidade e natureza dentro de um projeto de construção de uma nova organização social, fundada em valores solidários e justos, ou seja:

[...] o qualificador ambiental surge como uma nova ênfase para a educação, ganhando legitimidade dentro deste processo histórico como sinalizador da exigência de respostas educativas a este desafio contemporâneo de repensar as relações entre sociedade e natureza (CARVALHO, 2001, p.45).

Neste sentido, a Educação Ambiental postula a dimensão pedagógica, enquanto intencionalidade emancipatória, contribuindo para a construção de um campo educativo que reivindica uma nova mentalidade sobre a relação sociedade e natureza. Defende-se uma perspectiva mais aberta, centrada na multiplicidade de forma de pensar, sentir e viver as relações ambientais, numa dimensão de abertura a multiplicidade de formas de se conceber a Educação Ambiental, capaz de acolher os

saberes nem sempre reconhecidos, contribuindo para a constituição de novos saberes-fazer.

É a compreensão da existência dos seres que os saberes e vivências recebem sentido, no existir do outro, no encontro com o outro é que nossa existência também se amplia, se abre e se expande. Grün (2012, p. 22) pontua que:

talvez mais do que criar 'novos valores', a educação ambiental deveria se preocupar em resgatar alguns valores já existentes, mas que foram recalçados ou reprimidos pela tradição dominante do racionalismo cartesiano.

Neste rumo, a Educação Ambiental assume-se na possibilidade de construção de um novo modo de ser enquanto protagonista na elaboração de uma vida planetária mais inclusiva, solidária e com justiça social²⁰ e humanizada desde a pauta socioambiental. Inclusive, tencionando a realocação do papel dos outros seres neste mundo, na busca de uma ética²¹ que questione os processos mercadológicos. Nas palavras de Sauvé (2016, p. 290-291):

A educa o ambiental nos desafia em torno de questões vivas; ela responde às inquietudes maiores. Ela nos faz aprender a reabitar coletivamente nossos meios de vida, de modo responsável, em fun o de valores constantemente esclarecidos e afirmados: aprender a viver juntos – entre nós, humanos, e também com outras formas de vida que compartilham e compõem nosso meio ambiente.

Ao reconhecer a necessidade de busca por outras formas de habitar o planeta, com esperança almeja-se posturas que possibilitem transforma es no mundo, no horizonte da Justiça Social e Ambiental, do respeito às diferenças culturais e, sobretudo,   vida na Terra. Considera-se que a proposta da Educa o Ambiental Popular ganha viabilidade ao reconhecer que vai  m de um instrumento de mudança cultural ou comportamental, mas representa uma reivindica o de rever os fundamentos no campo educativo.

Compreende-se a condi o de fragilidade, própria do ser humano, mas, também, a viabilidade de resistência e esperança num cenário que tende a capturar os sonhos

²⁰ Freire (1987) aponta que a justiça social se refere a igualdade natural dos sujeitos entre si. Trata-se de uma justiça que reconhece e redistribui os sujeitos enquanto seres construídos histórico e socialmente. Este conceito se insere no entendimento de transforma o (enquanto direito e dever) dos injustiçados na luta solidária pela humaniza o.

²¹ O entendimento de  tica fundamenta-se na concep o freiriana, o qual Freire (1996) postula enquanto o esforço de humaniza o e convivência respeitosa com todos os seres.

e a existência digna. Por isso, o considera-se que horizonte da Educação Ambiental Popular contribui para processo de construção de uma organização social, de atuação crítica, política e ética. A contribuição para a elaboração de uma sociedade mais justa e solidária, a qual compartilhe um projeto educativo pautado na coletividade e nos valores para a vida planetária. Reivindica-se a partir da Educação Ambiental Popular o tensionamento de uma nova relação entre os seres no e com o mundo e a realocação dos papéis destes seres.

1.2 A Emergência da Educação Ambiental Popular

Como já pontuado nos subtítulos anteriores, a Educação Popular e a Educação Ambiental surgem com um intervalo temporal de uma década e em contextos históricos distintos. A Educação Popular tem seu ancoradouro nos países da América Latina, enraizada nos movimentos sociais contestatórios e vinculados a construção de um outro projeto de sociedade. Já a Educação Ambiental emerge dos movimentos ecológicos na Europa, por meio da preocupação da economia e gestão dos recursos naturais.

A trajetória da Educação Ambiental, desta forma, quando adentra o contexto dos países da América Latina, com as experiências nutridas pelos movimentos sociais populares, suscitando o que se denominaria de Educação Popular, apresenta outras formas de ler e fazer o mundo. Isto se dá por meio da prática social de resistência à lógica hegemônica.

Assim, como discutido anteriormente, os anos 1980 marcaram o início da convergência entre estas duas dimensões educativas. A Educação Ambiental incorpora as preocupações de cunho da perspectiva crítica, anunciando a contribuição para a formação de uma cidadania²² planetária. Sua crítica se direciona ao modelo ocidental, considerado insustentável e injusto. Já a Educação Popular se articula ao movimento ambientalista, reconhecendo a pauta socio ambiental na construção do projeto sociedade.

Na busca por demarcar tantas formas de se fazer e teorizar a Educação Ambiental, é válido, demarcarmos uma possibilidade por meio da compreensão da

²² Esta categoria é compreendida por meio da leitura freiriana. Paulo Freire (1987) sugere que cidadania é a apropriação da realidade pelos indivíduos para nela atuar, através da participação consciente em favor da emancipação humana.

“Educação Ambiental Popular”. O termo surgiu no México em 1987, quando da criação de uma Rede que buscava um espaço dialógico entre educadores populares que recorriam a elaboração de uma outra racionalidade, de cunho ambiental (PERALTA, 1997). Segundo Barbosa (2002), essa proposta se constitui por meio da Red de Educación Popular y Ecología (REPEC), emergindo por meio de uma proposição de membros vinculados ao Consejo de Educación de Adultos de America Latina (CEAAL).

A adjetivação Popular à Educação Ambiental se deu através da constatação de que, nos países latino-americanos, as questões ambientais e sociais convergem e se complementam (BARBOSA, 2002). Entretanto, a rede criada em assembleia para discutir essa nova prática educativa se extinguiu poucos anos depois, tendo realizado apenas um encontro no Brasil.

Pondera-se que as teorizações acerca de alternativas de enfrentamento aos modelos opressores, que afetam socio ambientalmente diferentes grupos, reivindicando pautas como as de desigualdades de classe, gênero, orientação sexual, questões raciais e étnicas, por exemplo, expressas nas multiplicidades dos movimentos sociais populares, sejam mais recentes.

Busca-se construir uma relação que se constitui entre a Educação Ambiental e a Educação Popular, enquanto uma concepção que contempla a abertura do campo da Educação Ambiental para além de um horizonte teórico, mas que, em muito contribui com a elaboração criativa das ações, reflexões e registros de ser no mundo.

Reigota, na década de 90, apontou alguns indícios do que se compreendia como fundamentos teóricos da Educação Ambiental Popular. Segundo o autor:

A educação ambiental popular, no entanto, deverá ser realizada prioritariamente com os movimentos sociais, associações e organizações ecológicas, de mulheres, de camponeses, operários, de jovens, etc, procurando fornecer um salto qualitativo nas suas reivindicações políticas, econômicas e ecológicas (REIGOTA, 1991, p. 36).

Da mesma forma, Carvalho (2001), uma década depois considera que a Educação Ambiental Popular compreende o processo educativo num sentido de ato político de forma ampla, se configurando como uma prática social de formação de cidadania. Pontuando ainda, que esta proposta compartilha uma perspectiva de vocação educativa no que concerne a formação de sujeitos políticos, que agem criticamente na sociedade.

Nesse rumo, as experiências germinais da Educação Ambiental Popular e suas sistematizações teóricas pautam-se num horizonte compreensivo de uma Educação Ambiental sedimentada em valores e proposições de uma pedagogia freiriana. Atualmente, não é possível considerar apenas esta afirmação, tendo em vista a compreensão sobre variados repertórios de abordagens e perspectivas e frente as possibilidades de diferentes leituras e olhares para esta proposta.

Loureiro, por exemplo, aproxima a Educação Ambiental e a pedagogia freiriana em suas obras, abordando o campo ambiental a partir de uma perspectiva da Educação Ambiental Transformadora. Nesse sentido, nutre-se em uma epistemologia materialista dialética para problematizar as relações humanidade-natureza, com um viés de transformação das estruturas hegemônicas que sustentam as injustiças sociais e ambientais. Em entrevista concedida a Barbosa considera que:

o popular traz para o ambiental a complexidade das relações sociais, a historicidade e a necessidade de um posicionamento político comprometido com as classes populares em nome da igualdade cidadã. O ambiental traz para o popular a certeza de que o fim da desigualdade e da opressão de classes não resulta, em si, em uma sociedade sustentável. Acoplado ao projeto de emancipação humana deve estar o projeto de construção de uma nova relação sociedade-natureza, de compreensão do humano na natureza e de respeito à vida como direito maior (BARBOSA, 2002, p. 93).

Muito embora o autor não utilize a expressão Educação Ambiental Popular, considera-se necessário destaca-lo nesta abordagem, visto o arcabouço teórico freiriano, com que ele dialoga, para fundamentar a Educação Ambiental. Carvalho (2001) ao enfatizar as relações sociais junto à dimensão ambiental, pontua que a Educação Ambiental Popular “propõe a transformação das relações com o meio ambiente dentro de um projeto de construção de um novo *ethos*²³ social, baseado em valores libertários, democráticos e solidários” (p. 5).

De igual forma, destaca-se também a contribuição de Dickmann (2015) para a discussão, o qual propõe enquanto horizonte de compreensão a dimensão ambiental nas obras de Paulo Freire. Destaca as concepções de ser humano, mundo e de educação de Freire enquanto contributos para a formação de educadores socioambientais.

²³ Boff (2014) pontua que no sentido originário grego, *ethos* significa toca do animal ou casa humana. A Terra seria então compreendida enquanto casa humana comum.

No exercício compreensivo de buscar entender as perspectivas da Educação Ambiental Popular mais recentemente, procurou-se realizar uma leitura interpretativa das principais publicações que evidenciam as correntes da Educação Ambiental. Desta forma, considera-se as contribuições de Sauvé (2005b), Loureiro (2009) e Layrargues (2012), na medida em que estas produ es têm sido consideradas bases para construir o cenário da Educa o Ambiental no Brasil e no mundo.

Neste horizonte, sob um olhar no terreno dos fundamentos da Educa o Ambiental, procurou-se realizar uma leitura interpretativa das abordagens anunciadas, buscando (re)conhecer a temática evidenciada nesta disserta o. A tarefa consistiu em buscar sentidos sobre a Educa o Ambiental Popular por meio deste “mapeamento compreensivo” das correntes, perspectivas e publica es no campo da Educa o Ambiental.

No caminho estabelecido, no campo dos fundamentos, com base nos autores que citam pouco o termo, foi possível compreender que a denomina o Educa o Ambiental Popular   pouco evidenciada ou tematizada. De modo que, no que se refere aos seus fundamentos,   um horizonte instiga olhares sob uma  tica mais recente.

Entretanto,   necessário considerar neste panorama que houve alguns movimentos de educadores ambientais que contribuíram para o diálogo e o alargamento das compreensões da proposta. Contudo, demarca-se a necessidade de lançar um olhar compreensivo sobre este horizonte, na busca de uma leitura possível que anuncie outras formas de ser e estar no mundo.

Diante disso, quando aborda-se os saberes da Educa o Ambiental Popular, refere-se a um horizonte na contramarcha das opressões, que enfatiza as leituras de vida dos “esfarrapados do mundo” (FREIRE, 1996), dos povos tradicionais, dos movimentos sociais populares, dos negros e negras, das mulheres, dos trabalhadores e trabalhadoras, dos que lutam por justiça social e ambiental e dos que buscam práticas de humanizar-se em meio a um cenário de desumaniza o.

Considera-se que o horizonte da Educa o Ambiental Popular possibilita a busca pela constitui o de saberes pautados na justiça social, ambiental e cognitiva, que considera a multiplicidades dos saberes sem hierarquizá-los; assim como Freire (1987;1996) reafirmou ao longo de sua vida e obra a inexistência de “saberes mais” ou “saberes menos”, mas sim, diferentes.

A rela o da concep o de Educa o Popular e o propósito de uma Educa o

Ambiental de cunho mais crítico, que reconhece a pluralidade das formas de vida no mundo em contraposição ao domínio hegemônico e opressor. Verifica-se a pluralidade no bojo da Educação Ambiental e acredita-se que a legitimidade dessas tantas vertentes ocorre na medida em que apontam caminhos necessários e urgentes à existência humana, justa, digna com o outro, com e no mundo.

A proposta ganha viabilidade ao reconhecer que a Educação Ambiental Popular vai além de um instrumento de mudança cultural ou comportamental, mas representa uma reivindicação de rever os fundamentos neste campo educativo, de maneira a superar as concepções dicotômicas, como “Humanidade/Natureza”; “Teoria/Prática”, “Saber/Conhecimento”.

Deste modo, a Educação Ambiental Popular é uma proposta educativa que busca, por meio do reconhecimento de diferentes saberes e modos de produzi-los, novos horizontes de compreensão. O diálogo, desse modo, surge enquanto uma experiência que conduz ao desvelamento da realidade, sendo um campo de sentidos que se abre a novos cenários e leituras. Esta dinâmica ocorre através de um processo de caráter coletivo, plural e solidário.

Freire (1999) afirma que a partir dos saberes da vida dos sujeitos, é que se desenvolvem práticas emancipatórias e coletivas, isso significa propor um novo olhar sobre questões que estão no âmbito educativo. Assim, a Educação Ambiental com predicado Popular compreende intencionalidade emancipatória. Esta emancipação ocorre por meio do diálogo que conduz os sujeitos à visão crítica acerca das relações sociais de produção que perpetuam discursos e práticas. Isto significa propor um novo olhar sobre o processo de construção de conhecimento, que aponta para uma nova ontologia, em que a concepção de totalidade de ambiente, pluralismo de ideias e a integralidade do mundo da vida esteja no cerne.

Por isso, entende-se indispensável, para os propósitos deste trabalho fundamentar a Educação Ambiental a partir da concepção da Educação Popular para a emergência de uma Educação Ambiental Popular, uma vez que se compreende que é a atuação e participação na pauta ambiental que pode permitir o reposicionamento no modo de relação com o mundo. Enquanto possibilidades de resistência à lógica opressora, a Educação Ambiental Popular carrega consigo uma prática problematizadora que possibilita aos sujeitos a oportunidade de se posicionar diante da sociedade. Assim, oportuniza-se aprendizagem e novos conhecimentos e saberes

no sentido de acolhida às pluralidades, à outridade, reivindicando para o sentido da existência, um olhar para o outro.

Cabe destacar que a perspectiva de Educação Ambiental Popular parte da construção junto as camadas sociais, a partir de seu contexto com o propósito de transformação política e social, tendo como foco a disputa pelo exercício à cidadania²⁴. Neste sentido, esta proposta de Educação Ambiental enquanto intencionalidade emancipatória, contribui para a construção de um campo educativo que reivindica uma nova mentalidade sobre a relação sociedade e natureza. Esta emancipação ocorre por meio do diálogo que conduz os sujeitos à visão crítica acerca das relações sociais de produção que perpetuam discursos e práticas que sustentam a lógica opressora.

Neste horizonte, ao buscar as compreensões sobre o mundo, compreende-se que a Educação Ambiental encontra na Educação Popular potencialidades educativas que contrariem a perspectiva dual e opressora. Natureza e sociedade estão articuladas de forma em que não deve haver relação de domínio ou passividade, bem como humanidade e mundo formam horizontes compreensivos estabelecidos nas interrelações.

Para Freire (1987) a solidariedade emerge a partir do reconhecimento da luta coletiva pela superação da estrutura desumanizante. Nesta perspectiva, a solidariedade parte da concretude das injustiças sociais e ambientais, em que vozes são silenciadas e direitos são tolhidos, na busca pela superação do avassalador processo que o planeta enfrenta em decorrência da lógica econômica atual.

Neste rumo, reivindica-se uma ética política²⁵ que dialogue com a responsabilidade compartilhada como possibilidade de uma relação plural, no reconhecimento da partilha de vida entre todas as outridades existentes.

²⁴ Compreende-se o conceito de cidadania como uma construção permanente, que se constitui ao atribuir significado ao pertencimento do sujeito a uma sociedade. Em um contexto global, a cidadania incorpora em seu âmbito a necessidade de se buscar mecanismos de participação que abarquem o senso de responsabilidade cívica, com ênfase nas questões de humanidade (gênero, ambiente, minorias...). Neste rumo, o conceito envolve complexos conjuntos de direitos e responsabilidades sociais, que não se limitam ao Estado-Nação, mas que se referem a um sentido global, de forma que da ética ecológica se insira enquanto possibilidade de conscientização individual e coletiva sobre as responsabilidades, tendo como centralidade o respeito à vida. (LOUREIRO, LAYRARGUES e LOPES, 2003). Para Freire (2006), ela se manifesta nas tramas da sociedade, por meio do exercício de produzir coletividade, em favor da vivência de direitos e deveres do indivíduo na sociedade, sendo as relações sociais compartilhadas e participativas condições necessárias para o exercício da cidadania.

²⁵ Por ética política parte-se da concepção de Freire (1996, p. 9) o qual pontua uma “ética universal do ser humano” E esta ética é vinculada a experiência consciente da presença no mundo, que exige a responsabilidade ética no mover-se neste mundo, portanto uma atuação crítica.

Para além da superação das dicotomias, busca-se no horizonte da Educação Ambiental Popular, superar os processos de dominação dos seres humanos entre si e da humanidade à natureza. Por isso, uma proposta que busca contrapor a prática comum das classes dominantes, assim como a banalização de certas questões que promovem opressão e injustiças sociais e ambientais.

Diante disso, no capítulo a seguir, busca-se propor um olhar compreensivo, por meio da hermenêutica, sobre a contribuição da Educação Ambiental Popular na orientação dos pressupostos pedagógicos e filosóficos do Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior (PAIETS), programa de extensão da FURG.

Capítulo 2. PAIETS como espaço de Educação Ambiental Popular

A escrita deste capítulo é impulsionada a partir do campo de vivências que constituem o Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior (PAIETS), que é um programa de extensão da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Deste modo, a partir da abordagem filosófica da hermenêutica gadameriana busca-se compreensões sobre as posturas político-pedagógicas no contexto do Programa.

Neste sentido, aborda-se como temática a contribuição da Educação Ambiental Popular no PAIETS, por meio da constituição e rumos que o Programa foi assumindo ao longo de sua trajetória. Como contexto de abertura as possíveis compreensões acerca do tema, será evidenciada a história de constituição do PAIETS e as atividades desenvolvidas ao longo do percurso.

Com efeito, objetiva-se reconhecer as frentes de atuação do PAIETS enquanto espaços para constituição da Educação Ambiental Popular. Acredita-se que os desdobramentos das experiências vinculadas ao Programa, contribuem na construção de processos formativos orientados por bases da Educação Ambiental Popular.

Para tanto, como forma de organização desta tessitura, no primeiro momento, busca-se como lócus de compreensão a trajetória e as concepções presentes nos âmbitos educativos do PAIETS. Nesse sentido, são evidenciadas as atividades formativas construídas junto ao Programa.

No segundo momento, direciona-se o olhar para a contribuição da Educação Ambiental Popular enquanto um horizonte que possibilita a emergência de posturas que ampliam as concepções que alicerçam o PAIETS. Considera-se que a da proposta da Educação Ambiental Popular possibilita rever os fundamentos neste contexto educativo, de forma a compreender os limites e as possibilidades de ações do Programa. No terceiro subitem, encontram-se as considerações reflexivas sobre os entremeares entre a Educação Ambiental Popular e o Programa de Extensão.

Desta forma, ao avaliar o alcance das ações do PAIETS, focalizando os espaços de atuação e as leituras de mundo que o Programa abarca, percebe-se um horizonte de possibilidades para a Educação Ambiental Popular. Acredita-se que as

vivências, que se revelam no contexto do Programa, suscitam outros modos de relação, no horizonte de apreensão do mundo (SAUVÉ, 2005a).

2.1. PAIETS: a trajetória de um programa de extensão

Com a forte influência neoliberal que se instaurava no país na década de 90 os movimentos sociais populares que reivindicavam a ocupação de espaços negligenciados às camadas populares, demonstravam sua resistência frente a lógica que reforçava conceitos como “qualidade e excelência”, “produtividade”, “sucesso”, vinculados à um ideal meritocrático e de cunho opressor, o qual desconsidera os elementos condicionantes de uma sociedade desigual. Neste sentido, a comunidade riograndina (RS), por meio de um projeto construído dentro da Universidade, passou a organizar-se em alguns bairros da cidade de maneira a constituir espaços educativos com o objetivo do ingresso à Universidade.

A experiência que impulsiona a origem do Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior (PAIETS) emergiu da criação de cursos pré-universitário populares na cidade do Rio Grande/RS no ano de 2000 com o curso pré-universitário popular “Sem Limites”, que no ano seguinte passou a denominar-se “Utopia”, nas dependências do Hospital Universitário (HU). Ele fora engendrado por estudantes do curso de História da Universidade Federal de Rio Grande, entre outros, de forma autônoma, que vinculados a comunidade, articularam-se formando um curso de preparação para o ingresso dos estudantes, oriundos das camadas populares, no Ensino Superior.

Além desta organização, mais tarde surgiram outros espaços com este mesmo propósito. Em 2004 alguns destes contextos se articulavam ao âmbito institucional de forma autônoma. Cumpre registrar que foi um processo que teve como incentivo a experiência que ocorria na cidade vizinha de Rio Grande: o curso pré-vestibular Desafio, o qual era organizado por estudantes da Universidade Federal de Pelotas desde os anos 90²⁶.

²⁶ As gêneses dos cursos populares remontam a década de 1950 na USP de São Carlos, quando o país buscava bases sobre seu projeto de desenvolvimento. Destas experiências se desdobram em momentos posteriores, durante a ditadura militar, com a contribuição da Teologia da Libertação e durante as décadas de 1980 e 1990, em que se caracterizou como “novos movimentos sociais” por meio da aproximação com as universidades públicas. Estas mobilizações impulsionam, no final dos anos de 1990 e 2000, o encontro de organização de diversos movimentos comunitários com os princípios da Educação Popular (CASTRO, 2005).

Com o passar dos anos novas experiências foram criadas em diferentes comunidades urbanas periféricas da cidade. No ano de 2006 com o surgimento destas experiências em diversos bairros do município de Rio Grande, surgiu um projeto de extensão PAIETS, procurando articular essas iniciativas, o qual foi um marco na organização dessas experiências sendo uma conquista importante que serviria de base para o fortalecimento da luta pelo ingresso na Universidade.

Desta forma, a partir do ano de 2007 foi aprovado enquanto Programa de Extensão²⁷ no âmbito da FURG visando contribuir na criação e manutenção de diversos cursos voltados à luta de ingresso da comunidade popular ao ensino técnico e superior públicos. O Programa buscava congregar estas experiências no horizonte da Educação Popular, objetivando a partilha dos êxitos e dos desafios presentes nos distintos contextos. Sobretudo, a proposta tinha como intuito fortalecer as experiências na luta pelo acesso à universidade, mantendo e respeitando a autonomia de cada um dos cursos os quais funcionavam em parceria com a comunidade geral.

Desta forma, ao longo dos anos, o PAIETS é constituído e desenhado pelas pessoas que se inserem nos contextos populares e se identificam com as bandeiras que o Programa ergue. Neste rumo, na busca por representar estes sujeitos, na figura a seguir, apresenta-se um registro de uma das atividades realizada, o encontro anual, que abria o ano letivo das atividades do PAIETS:

²⁷ Através do edital ProExt 06/2017, que seleciona os projetos e programas de extensão da FURG.

Figura 1 – Encontro Inaugural do PAIETS 2018.



Fonte: Acervo pessoal.

As vivências que emergem neste percurso de Programa são indispensáveis para a compreensão do alcance do trabalho coletivo junto à comunidade. O PAIETS identifica sua consolidação e pertinência na luta por uma universidade mais justa e democrática, bem como na construção de uma sociedade mais humana e igualitária, ao reconhecer as histórias de vida dos sujeitos que contribuem para sua (re)existência.

O PAIETS já atuou²⁸ em cinco frentes: 1) No acesso ao Ensino Superior junto aos Pré-Universitários Populares (PUP) e à pós-graduação. 2) Na retomada à educação básica junto a Jovens e Adultos, em comunidades tradicionais de pesca artesanal e da comunidade LGBT, nas quais o PAIETS surge como parceiro de organização. 3) Na permanência de sujeitos oriundos de comunidades quilombolas e indígenas no espaço acadêmico. 4) Na formação docente da rede pública junto a EJA. 5) No diálogo intercultural junto aos imigrantes senegaleses em Rio Grande/RS.

Neste sentido, na primeira frente de atuação, o PAIETS agrupa cursos Pré-Universitários Populares e Pré-IFs²⁹ (Institutos Federais), configurando-se enquanto um movimento articulador entre as comunidades urbanas periféricas, por meio da

²⁸ Ao longo de sua trajetória, o PAIETS assumiu diferentes frentes de atuação, a partir das demandas existentes. Aqui, para fins de compreensão da abrangência do Programa, será pontuado os diferentes contextos que desenharam o PAIETS, muito embora algumas não tenham mais ações desenvolvidas.

²⁹ Com o foco no Ensino Médio Técnico.

busca ao direito do ingresso das camadas populares nos espaços educativos historicamente destinados às camadas mais privilegiadas. Nesse processo de luta pela democratização universidade, educadores – que são acadêmicos de graduação ou pós-graduação, ou ainda graduados e docentes colaboradores –, desenvolvem atividades educativas, em diferentes campos do saber, voltadas ao Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

Desta forma, como primeiro registro de um contexto que integra o PAIETS, surge o PUP Paideia em 2002, nas dependências do HU, fruto do antigo Utopia (Projeto Político Pedagógico do Grupo de Estudos Paidéia, 2012). No ano seguinte, o PUP Quinta Superação é fundado, na Vila da Quinta (Projeto Político Pedagógico do Núcleo Educacional Popular Quinta Superação, 2012), e, no ano posterior, nasce o PUP Acreditar – o sol nasce para todos, no bairro Parque Marinha (Projeto Político Pedagógico do Projeto Acreditar “O Sol Nasce para Todos”, 2012) . Junto a criação do PAIETS, em 2007, dois novos contextos são criados: Fênix, no campus Carreiros (Projeto Político Pedagógico do Curso Pré-Universitário Preparatório Fênix, 2012), e o contexto PUP Esperança³⁰, no balneário Cassino (Projeto Político Pedagógico do Curso Pré-Universitário Popular Venceremos, 2012). Já no ano 2008 emerge o PUP Maxximus, no bairro Lar Gaúcho (Projeto Político Pedagógico do Grupo de Apoio Educacional Maxximus, 2012). Em 2009, nasce o PUP Ousadia Popular em São José do Norte/RS (Projeto Político Pedagógico do Pré-Universitário Ousadia Popular, 2012), e uma nova proposta educativa, o curso popular Acreditar, a nível de Pré-IF³¹.

A próxima experiência registrada se refere ao curso Autonomia³², no ano de 2010, localizado no centro da cidade (Projeto Político Pedagógico do Pré-Universitário de Educação Popular Autonomia, 2012). Ainda, após dois anos é criado o PUP Super Ação Comunitária – SACI, em Santo Antônio da Patrulha/RS, no ano seguinte, surge o PUP *Up* em 2013, localizado em Capão do Leão/RS, com a inclusão da modalidade Pré-IF em 2018. Entre os anos de 2016 e 2017 são constituídos o PUP Cultura da Paz e PUP Educação para Pescadores³³, respectivamente. E, mais recentemente, em 2018, nasce o PUP Povo Novo, na comunidade Povo Novo.

³⁰ Este curso foi renomeado ao longo de sua trajetória, sendo batizado primeiramente de “Venceremos”. Após, em 2015, sendo chamado de “PAIETS Cassino” e recentemente, em 2018, acolhendo nome Esperança, nome fruto de uma escolha do contexto.

³¹ Na época era considerado Pré-CTI (Colégio Técnico Industrial).

³² Que encerrou suas atividades em 2014.

³³ Uma experiência fruto do projeto Educação para Pescadores, que ao longo do texto é detalhada.

Desta forma, encontram-se vinculados ao Programa atualmente sete cursos Pré-Universitários Populares no município do Rio Grande/RS, que estão em desenvolvimento nas vilas e bairros populares da cidade³⁴. E, também os cursos localizados nas três cidades mencionadas.

É importante demarcar que o nome “Pré-Universitário Popular” se consolidou e fortaleceu há alguns anos, de modo que, a maioria dos contextos, em suas origens, tenham surgido com outras nomenclaturas. A mudança inicial, que se referia a denominação “Pré-Vestibular Popular”, decorre da mudança de ingresso à universidade, que passa a utilizar o ENEM. Outrossim, há uma mudança de concepção, onde os “Pré-Universitários Populares”, vinculados ao PAIETS, passam a demarcar uma postura político pedagógica de traços bem estabelecidos, retomando um movimento nacional de articulação de luta pela democratização do acesso à universidade pública e de qualidade.

No mesmo horizonte, compreende-se que os pré-universitários populares contribuem no diálogo com a realidade em que os educandos se encontram, por isto, demarca-se que os saberes locais contribuem para aproximar os educandos da proposta da Educação Ambiental Popular. O processo de aprendizagem está profundamente relacionado ao processo de conscientização, sobre si e sobre o mundo, de forma crítica e reflexiva.

Enquanto um horizonte de uma educação processual, há o compromisso com o processo de transformação da organização social e de exercício da cidadania, a partir da ação local na resolução de problemas da comunidade, compreendendo que a transformação global por meio da ação cotidiana, numa metodologia comprometida com a participação direta.

Para Freire e Nogueira (1989) a participação relaciona-se a um processo pedagógico. Na medida em que a intervenção no mundo atribui sentido no coletivo e de forma crítica, o processo participativo junto a pauta ambiental assume uma dimensão educativa. É importante ressaltar também que o conhecimento do ser humano não pode esgotar-se no conhecimento da própria realidade. Significa que os sujeitos são compreendidos para além de seres no mundo, mas enquanto presença no mundo, presença que constitui o mundo e por ele é constituído (FREIRE, 1996).

³⁴ São eles: PUP Paideia, PUP Maxximus, PUP Fênix, PUP e Pré-IF Acreditar, PUP Quinta Superação, PUP Esperança, PUP Povo Novo.

Nesta perspectiva, os sujeitos que compõem os contextos populares são aqueles que vivenciam as contradições de um modelo de sociedade desigual, marcado pelo domínio do “eu” sobre o “outro”. Por isso, é com eles, também, que se torna possível construir e anunciar outras viabilidades de relações mais solidárias no planeta, no horizonte da humanização e presença no mundo.

É imprescindível o reconhecimento dos conflitos sociais e ambientais, historicamente construídos, para organizar uma prática educativa que estabeleça um diálogo entre os diferentes modos de produzir saberes e conhecimentos científicos, a fim que emergja um saber descolado dos discursos dominantes, por meio da valorização dos conhecimentos populares (LOUREIRO, 2019). Desta forma, a Educação Ambiental Popular contribui para este diálogo.

Cabe ressaltar o PUP Cultura da Paz, que atuou entre os de 2016 e 2017. Este contexto objetivou oportunizar às pessoas em privação de liberdade um ambiente educativo que visava a reinserção social e o ingresso à universidade, no horizonte da Justiça Restaurativa³⁵. Foi um desafio ao buscar um modelo restaurativo de educação como uma forma de transformação social, de possibilidades de mudanças e como um modelo mais humanizador³⁶.

Buscava-se naquele contexto um diálogo entre a Educação Popular e a Justiça Restaurativa, enquanto uma possibilidade na construção de uma cidadania participativa, emancipatória, construindo caminhos para a criação de uma cultura da paz³⁷. Segundo Camara (2013), é necessário a criação do sentimento de pertencimento, identidade coletiva para que a construção de uma cultura da paz seja possível.

A Educação Ambiental Popular, neste horizonte, se revela por meio do diálogo sobre Justiça Social e Ambiental, sobre modos de vida e existência. Dessa forma,

³⁵ "A Justiça Restaurativa constitui-se como um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias, que visa à conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflitos e violência, e por meio do qual os conflitos que geram dano, concreto ou abstrato, são solucionados de modo estruturado.

A Política Pública Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário encontra-se delineada na Resolução CNJ n. 225/2016 e tem por objetivo a consolidação da identidade e da qualidade da Justiça Restaurativa definidas na normativa, a fim de que não seja desvirtuada ou banalizada" (CNJ).

³⁶ Acredita-se que a justiça restaurativa surge como uma possibilidade de enfrentamento a esse sistema, como um modelo mais participativo e democrático (CRUZ, 2013). A prática deste modelo restaurativo privilegia os valores humanos, de forma a considerar os sujeitos em todas as suas dimensões.

³⁷ Segundo Dupret (2002, p. 91) a Cultura da Paz é "uma cultura de paz implica no esforço para modificar o pensamento e a ação das pessoas no sentido de promover a paz."

auxiliando na busca de sentidos sobre um modelo de sociedade caracterizada pela violência, física ou simbólica, que se acentua em contextos em que as pessoas são alijadas diariamente das condições à vida digna. São marcas de uma lógica social que no bojo de suas contradições, produz conflitos.

Diante disso, se evidencia a importância do cuidado³⁸ nas relações humanas e não humanas, junto as múltiplas formas de existência e modos de ser, em um contexto social que tende a distorcer a vocação ontológica do ser humano, levando ao processo de desumanização (FREIRE, 1987). Nesse rumo, o desafio colocado reside na efetivação de processos educativos que conduzam a repensar essas relações no horizonte da emancipação anunciada por Paulo Freire.

A respeito do acesso à pós-graduação, o PAIETS também promoveu, a partir da parceria com o Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Identidades, Currículos e Culturas: Nós do Sul, um curso de extensão que visava auxiliar as camadas populares para as etapas do processo seletivo de mestrado e doutorado na área de Ciências Humanas, nos anos de 2018 e 2019. Tinha uma perspectiva de problematizar e refletir sobre este espaço e sobre os modos de fazer ciência com o horizonte das epistemologias populares.

A imagem a seguir é um registro desta experiência, no encontro sobre a temática da plataforma lattes, intitulado de “Documento de identidade na pós-graduação: o currículo lattes”. Nesta atividade, objetivou-se apresentar o currículo enquanto um documento de identidade do sujeito pesquisador, que dá visibilidade ao percurso formativo ou andarilhagens³⁹ acadêmicas e os diferentes modos e temáticas de produzir conhecimentos científicos. Deste modo, buscou-se um espaço de partilha sobre as trajetórias e as formas de registro no currículo, de modo que, cada sujeito se compreendesse pesquisador:

³⁸ Boff (2014) considera a dimensão do cuidado como uma atitude, vinculado a um envolvimento afetivo com o outro. Citando Heidegger (1889-1976), o autor aponta que o cuidado é um *modo-de-ser* essencial, enquanto fenômeno ontológico-existencial básico. Desta forma, é compreendido como a base possibilitadora da existência humana como humana.

³⁹ Refere-se a uma categoria freiriana vinculada a ideia de *ser no mundo* que está em permanente movimento.

Figura 2 – Roda dialógica no PAIETS Pós-Graduação, 2018.



Fonte: Acervo pessoal.

Com o ingresso e conclusão dos educandos egressos dos PUPs, se fez necessário pensar em um espaço que contribuísse para o ingresso também na pós-graduação. Desta forma, surgiu o Curso Popular de Formação para o Acesso à Pós-graduação (PAIETS Pós-Graduação), desenvolvendo suas atividades por meio de rodas dialógicas⁴⁰ sobre temáticas que versam o universo deste nível de ensino.

Este espaço, que se desenvolvia em uma sala de aula do campus carreiros da FURG, contou com duas edições. Se organizou primeiramente em uma semana de encontros, onde educadores e pesquisadores populares, vinculados ao PAIETS e que estão na pós-graduação, foram convidados a mediar discussões sobre as temáticas que constituíam o curso.

Desta forma, como principais pautas geradoras se destacam: cotas raciais na pós-graduação; possibilidades de pesquisas a partir das epistemologias populares; a vida na pós-graduação; e a construção de uma ciência socialmente comprometida.

Na segunda edição, o curso se organizou a partir de dois encontros semanais, em um período de dois meses. Esta mudança de organização proporcionou ampliar as discussões e acompanhar de melhor forma a preparação dos educandos para os processos seletivos.

⁴⁰ As rodas dialógicas, que emergem a partir de temas geradores, inspiram-se nos círculos de cultura. Se constituem enquanto uma abordagem metodológica freiriana, onde o exercício do diálogo acontece num espaço de partilha de saberes e subjetividades, buscando a superação da hierarquização de conhecimentos e pessoas. É um espaço que possibilita o alargamento e fusão de horizontes de forma a ampliar as fronteiras do *ser mais*.

Neste rumo, este contexto de atuação buscou refletir sobre as epistemologias populares e o acesso à pós-graduação, por meio da discussão sobre outras possibilidades de conceber o conhecimento científico. Desse modo, ao procurar alcançar uma igualdade epistêmica, no processo de valorização das epistemologias populares, por meio dos princípios da Educação Ambiental Popular, tensionou-se os modos de conhecer pelo paradigma da ciência tradicional e hegemônica, reivindicando outras bases de conhecimento.

Com relação à reivindicação pela permanência dos sujeitos oriundos das comunidades tradicionais no espaço acadêmico, em 2011, nasce o PAIETS Indígena, em decorrência das vagas instituídas para estudantes autodeclarados indígenas⁴¹, buscando construir um espaço de formação que objetiva facilitar o processo de adaptação destes estudantes no meio acadêmico. Desta forma, em 2012, em consonância com a Lei nº 12.711/2012⁴², o PAIETS ampliou a proposta junto aos estudantes quilombolas. Surgiu, portanto, o PAIETS Indígena e Quilombola enquanto uma demanda voltada ao acolhimento e a permanência destes sujeitos, tendo em vista que o ambiente acadêmico possui aspectos díspares das comunidades que estavam habituadas, procura-se evitar a evasão.

Nesta perspectiva, a Educação Ambiental Popular é uma concepção educativa que se apresenta nas bases desta instância do Programa. A Educação Ambiental Popular se revela ao se compreender o horizonte de reivindicação dos saberes populares, enquanto outras formas de conhecer em relação a lógica da Ciência Moderna, como válidos e pedagogicamente importantes. Neste sentido, reconhecendo conhecimentos e experiências junto aos saberes tradicionais e culturais.

É um processo de valorização do contexto, identidade, cultura e saberes que compreende outras formas de estar e conhecer, numa visão mais integral do mundo. Desta maneira, propondo uma nova forma de relação entre os diferentes saberes e modos de existir, de forma mais solidária e horizontal.

A respeito da retomada pelo acesso ao ensino básico, o PAIETS também promoveu, a partir de parcerias, práticas educativas em zonas periurbanas⁴³ e rurais,

⁴¹ “Em resposta ao Programa de Ação Inclusiva – PROAI instituído em 14 de agosto de 2009, Resolução No019/2009 sob Conselho Universitário, ATA 389” (Projeto político pedagógico do Projeto PAIETS Indígena, 2012, p 3).

⁴² Que trata sobre a Política de Cotas (BRASIL, 2012).

⁴³ Espaço em que há a coexistência de características rurais e urbanas (SILVA, 2012, p. 90).

em comunidades de pesca artesanal, a nível fundamental e médio. E, também, o projeto Manas na Escola, direcionado a demanda da comunidade (LGBT), buscava um espaço de compartilhamento de saberes com o foco em travestis e transexuais do gênero feminino.

O Manas na Escola emerge por meio da demanda da população LGBTQ+⁴⁴ e se concretizou no ano de 2016 até o ano de 2018, tendo em vista a grande evasão da escola devido às dificuldades e preconceitos sofridos por parte da sociedade. Além da parceira com o PAIETS, era organizado pela Associação LGBT de Rio Grande, Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos e a Prefeitura Municipal de Rio Grande.

Este contexto, assim como o Cultura da Paz, evidenciou a dimensão do cuidado, presente na Educação Ambiental Popular. A palavra cuidado em italiano é traduzida como cura e este é o sentido que é atribuído aqui, compreendendo que se vivencia uma lógica social que nega existências e formas de habitar o mundo que destoam da ordem hegemônica. A Educação Ambiental Popular enquanto uma proposta que busca abarcar as pluralidades de modos de ser e estar no planeta, junto a este contexto, reivindica a cura para estas relações necrófilas de opressão (ANDREOLA, 2013).

Já no que se referiu a parceria com o Projeto Educação para Pescadores contava com o apoio de diversas instituições: por meio da Capitania dos Portos, Secretarias Municipais e Secretaria Estadual de Educação. Essa parceria, por um lado, demonstra a tentativa de suprir a falha do Estado Nacional que, historicamente, negligenciou a escolarização no contexto de pesca artesanal da Ilha dos Marinheiros, na Ilha da Torotama e Vila da Capilha, ao não contemplar as necessidades destas comunidades com relação ao ensino formal básico completo (PEREIRA; CLARO; PEREIRA, 2016).

O espaço tinha o objetivo de “oportunizar aos pescadores e seus familiares a continuidade de seus estudos, de forma a valorizar seus saberes e vivências, possibilitando a conclusão do Ensino Fundamental e Ensino Médio” (Projeto político pedagógico do Projeto Educação para Pescadores, 2012, p.4). Assim, era assumida

⁴⁴ Termo que se refere aos sujeitos Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queers e tantas outras possibilidades de existência, para além do padrão heteronormativo.

a visão de que é necessário construir os saberes a partir das experiências de vida dos educandos.

Aqui é importante destacar o espaço do PUP Educação para Pescadores que surgiu pela demanda criada pelo próprio projeto. No ano de 2017, na ilha da Torotama, realizou-se a experiência junto aos sujeitos egressos do projeto na modalidade EJA, que agora sonhavam em ingressar no espaço acadêmico.

Deste modo, no Projeto Educação para Pescadores, a partir do reconhecimento e a valorização dos saberes tradicionais, enquanto alicerces para a construção novos saberes, por meio do respeito ao saber de experiência feito (FREIRE, 1996), anunciam o horizonte da Educação Ambiental Popular. Por meio do diálogo entre os saberes populares e as culturas das comunidades, as relações construídas tiverem como base a identidade dos sujeitos no ambiente, evidenciadas em suas leituras de mundo, fortalecendo os modos de produção de vida ancorados numa relação de respeito ao ambiente que constituem.

O PAIETS também atuou junto a formação de educadores na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no âmbito da proposta de EJA na Diversidade e Inclusão Social⁴⁵. Desta forma, no ano de 2013 e 2014, ofertou, em parceria com a 18ª Coordenadoria Regional de Educação/RS e com a Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio Grande/RS, um curso de formação continuada aos professores da EJA nas cidades de São José do Norte/RS, Rio Grande/RS e Santa Vitória do Palmar/RS, denominado “Olhares Sul-rio-grandenses na formação continuada de Jovens e Adultos”.

Entre os anos de 2017 e 2018, em uma terceira edição, oferta o Curso “Desafios na Formação da EJA: Horizontes para Diversidade e Inclusão Social”, em nível de aperfeiçoamento, no espaço de formação permanente professores da EJA, da rede pública municipal e estadual de Rio Grande/RS, São Lourenço do Sul/RS e Capão do Leão/RS e com EJA e com educadores populares e sociais.

Esta proposta se reinventou ao buscar a articulação com as pautas bases da Educação Popular e da educação pelas diversidades junto aos movimentos sociais, por meio da abrangência que contemplou lideranças e participantes de movimentos sociais populares que atuam junto à jovens e adultos em suas comunidades

⁴⁵ A referida proposta é vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

(PEREIRA; CLARO; GUIMARÃES, 2020). Na próxima imagem destaca-se o registro de uma das atividades desenvolvidas junto a turma de São Lourenço do Sul/RS, constituída por professores da rede pública e lideranças de comunidades quilombolas da região:

Figura 3 – Curso Desafios na Formação da EJA: Horizontes para Diversidade e Inclusão Social (Turma de São Lourenço do Sul/RS)



Fonte: Acervo pessoal.

Esta frente, portanto, se tratava de uma formação de educadores da EJA, onde eram realizados encontros em rodas dialógicas. A metodologia que orientava estes encontros pautava-se na compreensão que a prática educativa precisa ser repensada e ressignificada através do local onde “os pés pisam”, inspirada nas experiências narradas por Paulo Freire e Frei Betto (1996).

Neste rumo, a Educação Ambiental Popular possibilita a compreensão sobre a realidade, enquanto consciência de historicidade e construção social, composta por seres que tem interação entre si e com mundo, permitindo a compreensão crítica da própria trajetória. O diálogo, portando, emerge como abertura de atuação no mundo, na medida em que inaugura a possibilidade de compreensão de novos horizontes, no movimento de narrar e narrar-se.

No contraponto de uma lógica que instiga e alimenta a fragmentação nos entendimentos sobre os modos de produção de vida e sobre a natureza, negando as outridades enquanto constituidoras do “eu”, a Educação Ambiental Popular assume relevância neste contexto, ao enfatizar a experiência coletiva, por intermédio de interações plurais, horizontais, com um viés solidário.

Finalmente, na quinta frente de atuação do programa se desenvolveu o PAIETS *Imigrantes: diálogos interculturais* que buscava estabelecer um diálogo com os imigrantes senegaleses em Rio Grande/RS. Ocorreu entre os anos de 2017 e 2018, buscando dialogar com os impactos culturais pertinentes na reconstruções de valores e aprendizados a partir da diversidade étnica, religiosa e de leitura de mundo. Através do reconhecimento da presença destes imigrantes no município, objetivava-se, além de (re)conhecer esta cultura, possibilidades de aprendizagens outras, através da escutatória freiriana⁴⁶.

A busca pelo respeito e valorização das culturas, representa a utopia motivadora da ação na esfera da Educação Ambiental Popular. Com essa ideia de construção dos saberes, a Educação Ambiental Popular contribuiu para alicerçar e ampliar possibilidades que estimulem práticas educativas as quais valorizem as experiências de vida.

As atividades aconteceram por meio reuniões semanais junto à diocese rio-grandina, que acolheu os imigrantes que chegaram ao município, a partir da metodologia de rodas de diálogo com a finalidade da partilha cultural. Neste sentido, nesta frente de luta do programa, era (re)afirmada a importância destes imigrantes e suas dimensões de vida enquanto uma cultura que tem muito a ensinar e compartilhar.

Neste panorama apresentado, cumpre destacar alguns exemplos que bem demonstram a contribuição da Educação Ambiental Popular no PAIETS, que são as rodas dialógicas a partir de temas geradores, os quais aproximam-se dos círculos de cultura. Segundo Loureiro e Franco (2012), o Círculo de Cultura é um espaço educativo onde coexistem subjetividades diversas, abarcando diferentes saberes, de maneira a assumir o diálogo enquanto experiência coletiva num viés solidário. Esta dinâmica faz emergir um conhecimento novo a partir destas relações tramadas na pluralidade.

A história dos círculos como processo educativo remonta a história da vida e trabalho de Paulo Freire, desde sua atuação no processo de alfabetização junto à jovens e adultos em Angicos (FREIRE, 1999). Para Freire, aquela experiência demonstrava, sobretudo, os caminhos do aprendizado da leitura para além da palavra:

⁴⁶ É um exercício necessário à uma prática verdadeiramente dialógica e democrática, vinculando-se as categorias de humildade e amorosidade, para a realização de uma ação educativa coerente com os pressupostos da Educação Popular.

os sujeitos em processo educativo, buscavam (re)conhecer seu espaço e sua “realidade”.

Assim, nas cinco instâncias evidenciadas, o Programa buscava a democratização dos espaços formativos institucionalizados por meio de uma postura crítica e emancipadora. Por meio da Educação Popular, o PAIETS auxilia na responsabilidade social assumida pela FURG com a comunidade.

É necessário demarcar que este trabalho só foi possível por intermédio do incentivo de investimento público federal, através de publicação de editais, que possibilitaram o financiamento em ações de extensão. Neste horizonte, ressalta-se a importância do Programa de Extensão Universitária (ProExt)⁴⁷ que possibilitou a atuação de bolsistas no âmbito do Programa. Desta forma, nos anos de 2011, 2014 e 2017, o PAIETS contou com a atuação de um grupo de bolsistas de graduação que reunia e potencializava as diferentes frentes de atividades.

Ainda cabe destacar o Programa de Educação Tutorial (PET) Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos⁴⁸. O PET⁴⁹ surgiu como proposta de aperfeiçoamento e qualidade acadêmica de cursos de graduação de Instituições de Ensino Superior. Desta forma, o programa PET constitui-se por um grupo de 12 bolsistas de graduação com o foco na qualificação dos cursos de graduação, por meio da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão.

Nesta medida, no interior do programa PET, no ano de 2010, por meio do edital nº 9/2010 MEC/SESu/SECAD, cria-se a tipificação PET/Conexões de Saberes. Esta proposta era voltada a estudantes das camadas populares, com o objetivo de promover uma formação de acadêmicos pesquisadores e extensionistas, capazes de articular qualidade acadêmica com compromisso social. Deste modo, a vinculação do grupo PET, com a denominação “Conexões de Saberes”, possibilita projetar as ações educativas interdisciplinares, de caráter extensionista, através do diálogo entre as comunidades e a universidade, e suas decorrências ao ensino e a pesquisa.

A nova nomenclatura representou a abertura à criação de grupos com outras formas de pensar a educação tutorial, haja vista o enfoque que a dimensão extensionista assume. O cenário para atividades dos PETs conexistas, nesta

⁴⁷ Criado em 2003, com o objetivo de apoiar as ações de instituições públicas na área da extensão universitária.

⁴⁸ Instituído pela Lei nº 11.180/2005, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação.

⁴⁹ Denominado anteriormente de Programa Especial de Treinamento entre os anos de 1979, ano de criação, à 2004 (GAMA; SANTOS; SHNEIDER).

perspectiva, eram os intercâmbios entre as fronteiras da universidade e as comunidades, compreendendo os processos educativos do ponto de vista técnico-científico, mas também social.

Estes novos grupos alargaram os horizontes compreensivos do programa PET, na medida que ampliam o diálogo entre academia e sociedade, de forma a enfatizar as dimensões críticas e políticas neste processo. Os PETianos conexas, deste modo, enquanto estudantes de origem popular, atuam em suas comunidades, de maneira a construir novos conhecimentos por meio da conexão dos diferentes saberes e redimensionar as bases formativas da academia.

O PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos, criado em 2010, direcionou suas atividades articulado ao PAIETS, buscando a conexão entre os diferentes saberes, reivindicando outras formas de construir as bases da universidade. Desta forma, é uma proposta de trabalho fundamentada na perspectiva de formação permanente em Educação Popular nos contextos educativos do PAIETS, auxiliando e fortalecendo a consolidação do Programa.

Os bolsistas PET desenvolviam as atividades de extensão, pesquisa e ensino nos contextos do PAIETS. Neste rumo, existia em cada curso a presença de um PETiano que buscava auxiliar nos processos de formação em Educação Popular e a coordenação dos contextos nas demandas cotidianas. Esta organização possibilita o fortalecimento da unidade do PAIETS, à medida que estes bolsistas se reuniam semanalmente para partilhar as vivências cotidianas nos contextos e nutrir-se em leituras e escritas formativas.

Ao priorizar, enquanto critério de seleção deste PET, estudantes oriundos dos cursos do PAIETS, oportunizava-se que os bolsistas atuassem em suas próprias comunidades, sendo referências da utopia motivadora nestes espaços. Outro ponto a se destacar era a possibilidade da produção acadêmica impulsionada pelo contexto de atuação e a comunidade que o acolhe, configurando-se enquanto referenciais teóricos para as futuras ações, em um constante movimento praxiológico.

Também é importante para este diálogo são as questões formativas do PAIETS. O grupo PET auxiliava a pensar e organizar os grandes encontros de formação, pois, através de sua imersão nos diferentes espaços, compreendiam as necessidades e inquietações dos educadores e coordenadores e quais aspectos, pontos e temas que o PAIETS poderia contribuir e contemplar. Neste rumo, este grupo

PET significava a conexão entre a universidade e os contextos populares de forma permanente.

O PAIETS, atualmente⁵⁰, está constituído pela busca ao acesso ao ensino superior, tanto na graduação como pós-graduação; pelo ingresso no ensino técnico a nível médio. Também, continua atuando na permanência, por meio do PAIETS Indígena e Quilombola. Como, também, mantém sua articulação junto aos PET Conexões de Saberes da Educação Popular e Saberes Acadêmicos.

Compreende-se que a Educação Ambiental Popular, contribui para as práticas educativas dos contextos populares do programa, pois não se conforma em aceitar respostas fatalistas que tendem a perpetuar desigualdades, de modo que a vida como um todo é central nos processos educativos. Neste sentido, acredita-se que as práticas realizadas a partir da concepção desta concepção colaboram para a elaboração de uma organização social mais justa e solidária, a qual compartilhe um projeto educativo pautado na coletividade e nos valores para a vida no planeta. As ações desenvolvidas visam formação crítica e política dos sujeitos envolvidos no processo.

Neste horizonte, ao buscar as compreensões sobre o mundo, compreende-se que a Educação Ambiental Popular, encontra nos círculos de cultura potencialidades educativas que contrariem a perspectiva dual e opressora. Natureza e sociedade estão articuladas de forma em que não deve haver relação de domínio ou passividade, bem como humanidade e mundo formam horizontes compreensivos estabelecidos nas interrelações.

Desta forma, é inaugurada uma nova relação entre conhecimento científico e saberes populares, de forma a reconhecer e valorizar as diferentes formas de conhecer, enquanto legítimas. E, neste sentido, o PAIETS, enquanto um programa de extensão, viabiliza a construção de relações mais democráticas no campo da produção de conhecimento ao estabelecer uma abertura dialógica entre as viabilidades de produzir saber para além das teorias hegemônicas que sustentam a ciência de cunho tradicional.

Neste rumo, o Programa tem na extensão universitária a possibilidade de reivindicar não só uma academia mais democrática e popular, como um mundo mais

⁵⁰ Cabe salientar que esta afirmação se refere ao ano de 2019, período de escrita da dissertação. Possivelmente este desenho apresentado aqui assumirá outros traços no futuro, posto a dinamicidade e permanente movimento que caracteriza o PAIETS.

igualitário. Contudo, a caminhada só foi possível junto aos sujeitos que atuam no horizonte da superação dos limites impostos. Estes protagonistas partem da comunidade geral que acolhe os contextos de atuação do Programa, as escolas públicas que sediam os cursos, os educandos que acreditam no trabalho realizado e que participam da construção destes espaços, os educadores populares que não carregam um frágil sentido de voluntarismo, mas compreendem-se enquanto indivíduos dispostos a aprender com o outro na luta pela defesa à educação de todas as pessoas.

Compreende-se que a entrada das camadas populares na Universidade representa a ampliação da luta pela justiça social. Os contextos trabalham em favor da luta dos oprimidos; sendo a formação humana presente em cada contexto, o diferencial que nutre as expectativas de um projeto de sociedade menos desigual.

É possível presumir que diante do trabalhado no Programa, os sujeitos tenham condições de assumirem-se como cidadãos no que concerne à responsabilidade social que tensiona a lógica opressora. Lideranças, representantes de movimentos sociais estudantis e demais movimentos populares, profissionais comprometidos com os aspectos da comunidade, são sujeitos que se formam nos contextos do PAIETS.

Assim, é preciso destacar que o Programa é nutrido pelos sonhos dos inconformados com as desigualdades e com as opressões, que ao buscarem uma sociedade mais justa por meio da garantia dos direitos conquistados pelo povo, acreditam e trabalham em favor do processo de humanização e transformação social.

2.2. A Educação Ambiental Popular e o PAIETS: possibilidades e contribuições

É múltipla e plural a abrangência do PAIETS no que concerne aos diferentes contextos e as ações propostas e desenvolvidas. Cabe destacar as atividades que o Programa realiza enquanto propostas formativas que alimentam e alicerçam os pressupostos político pedagógicos do trabalho, de forma a se buscar compreensões sobre os desenhos que ele assume.

Ao longo da história do Programa, foram realizados diversos encontros de formação pedagógica, participação em eventos científicos, publicação de livros e artigos que denotam o interesse do PAIETS na avaliação e autoavaliação. A metodologia das atividades desenvolve-se a partir da necessidade de cada contexto,

que se desdobra nas demandas cotidianas de cada campo de atuação e, também, na organização de encontros formativos dos diferentes espaços educativos.

Deste modo, busca-se nestas páginas direcionar o olhar para as atividades que o PAIETS promove para o alcance do seu horizonte formativo. Nesse sentido, serão detalhadas as ações desenvolvidas como forma de compreender os movimentos e desdobramentos das escolhas do escopo de formação que o Programa assume e se identifica.

Desta forma, enquanto primeiro movimento que dá impulso ao ano letivo e de trabalho do PAIETS como um todo, se refere a “Semana de Formação”. Nesta semana se reúnem educadores, coordenadores, PETianos, educados egressos e todos aqueles que estão diretamente envolvidos no processo da busca pelo ingresso e permanência na Universidade, por meio da atuação nos cursos e nas diferentes frentes de luta do PAIETS. É uma semana de diálogos e reencontro, na qual busca-se partilhar as expectativas e planejamento coletivo frente ao ano que se inicia.

O “Encontro Inaugural” se refere as boas-vindas do PAIETS aos educandos e educandas que constituirão o Programa durante o ano. Ele se estrutura a partir de uma temática geradora – discussão sobre cotas, escola sem partido, democratização da universidade, entre outros – que um educador popular convidado media. É espaço de acolhida e demarcação dos seus princípios políticos junto aos educandos que ingressam nos contextos. Estes princípios, presentes na proposta da EAP, demonstram o compromisso do Programa com a construção de novas relações sociais possíveis, por meio do diálogo comunidade e universidade, mediado pelas conexões de diferentes saberes.

No que se refere à formação de educadores, é organizado um encontro de educadores e coordenadores no meio do ano letivo, registrado na imagem a seguir, com o intuito de fortalecer a identidade do Programa, partilhar os desafios, angústias e, também, estratégias pedagógicas e compartilhar experiências. Com o objetivo de promover a reflexão sobre as concepções de produção de conhecimentos e a produção de saberes compartilhada, o encontro formativo proporciona o diálogo e a integração dos educadores populares junto aos seus contextos de atuação, objetivando auxiliar a construção de uma relação transformadora da prática educativa:

Figura 4 – Encontro de Formação de Educadores, 2019.



Fonte: Acervo pessoal

A formação de educadores populares no contexto do PAIETS parte do pressuposto em que se considera a necessidade de um contínuo aprimoramento do exercício docente do educador popular, com reflexões críticas sobre a prática pedagógica. A formação contínua é entendida enquanto processo de aprendizagem e de partilha, que está centrado na interação entre colegas e nas inquietações que surgem no cotidiano da prática educativa.

No que concerne à formação junto aos educandos especialmente, é realizada a “Feira das Profissões”. É um evento que tem o objetivo de promover o sentimento de pertencimento e identidade dos educandos na universidade.

Nesse sentido, os estudantes dos PUPs vão até a FURG conhecer o campus e os cursos de graduação que sonham ingressar. Os educadores e alguns voluntários – que também são oriundos das camadas populares – apresentam o espaço acadêmico, sendo referenciais de identificação para os sujeitos que fazem a visita. Neste rumo, acredita-se que a atividade assume relevância pois é uma possibilidade de aproximar as fronteiras entre academia e seu entorno, fortalecendo os laços entre as comunidades periféricas e a universidade. Na próxima imagem é possível observar um registro desta atividade:

Figura 5 – Feira das Profissões, 2019.



Fonte: Acervo pessoal.

Como forma de encerramento do ano letivo nos PUPs é organizado o “Aulão de Dicas para o ENEM”, feito, por meio de uma temática geradora, de uma forma descontraída, animada e afetiva, para amenizar os sentimentos de ansiedade e angústia, decorrentes da véspera de realização do exame. O encontro simboliza e reforça a aposta do Programa em lutar por uma universidade pública e Popular.

No âmbito do PAIETS Indígena e Quilombola são feitos encontros a partir de oficinas de pertencimentos. Também são realizadas oficinas de informática e ainda acompanhamento dos calouros, o que acontece desde o primeiro momento, por meio da “Acolhida do PAIETS Indígena e Quilombola”. Os encontros formativos emergem a partir da demanda em relação aos desafios enfrentados pelos educandos ao adentrar a universidade, trabalhando a partir das suas necessidades, para uma melhoria no seu desempenho enquanto graduandos.

O planejamento pedagógico dos encontros de formação é voltando ao trato de temáticas relevantes aos contextos educativos do PAIETS ancoradas em uma concepção dialógica de Educação que compreende os processos inclusivos vivenciados na Educação Ambiental Popular e sua responsabilidade quanto ao acolhimento e a valorização da diversidade de saberes e conhecimentos. As formações são desenvolvidas através de encontros com temáticas pertinentes ao fazer pedagógico do educador popular.

Deste modo, ao longo da trajetória do PAIETS, muitos encontros formativos foram realizados, para além dos já mencionados, a partir das temáticas emergentes de cada contexto. Formações com temáticas sobre “educação para paz”, “ações afirmativas”, “educação para diversidades”, entre outras, que, em diálogo com a Educação Ambiental Popular, ampliaram o lócus de compreensão do Programa. Como exemplo, é trazido o registro de uma dessas atividades citadas:

Figura 6 – Formação para a Paz, 2017.



Fonte: Acervo pessoal.

Neste rumo, ao abordar-se as temáticas evidenciadas, é demarcado a pertinência da aproximação com o campo ambiental. Acredita-se que a Educação Ambiental, ao problematizar os sentidos de natureza em diálogo com a Educação Popular, contribui de forma a instigar a problematização sobre o papel do ser humano como partícipe da natureza. Conexões como essa, ao voltarem-se para os desafios e anseios das camadas populares, se direcionam para o (re)pensar e (re)fazer as responsabilidades individuais e coletivas em torno das comunidades populares. Nesse sentido:

[...] urge que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como do respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e das florestas. Não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornamos capazes de amar o mundo (FREIRE, 2000, p. 66-67).

Deste modo, os encontros engendraram a possibilidade de uma reflexão sobre as práticas pedagógicas diferenciadas junto a proposta da Educação Ambiental Popular, discutindo e problematizando algumas abordagens metodológicas, focadas nas especificidades das metodologias de trabalho docente em contextos populares: a importância das aproximações entre os conteúdos trabalhados e os contextos nos quais os sujeitos estão inseridos; organizações temáticas, experiências de vida e afetividade, trabalho em equipe, postura investigativa, interdisciplinaridade e a unidade entre conteúdo e forma.

Além destes grandes encontros de formação, que mobilizam todos os contextos, é preciso destacar as formações *in loco*, organizadas pelas demandas e desafios de cada contexto popular. Desta forma, a presença dos bolsistas (PET ou Proext) são valiosas, na medida que proporcionam o intercâmbio dessas experiências, vividas em cada comunidade, no cerne do Programa, potencializando a permanente formação e autoformação. Este movimento fortalece estas ações desenvolvidas e ao mesmo tempo cultiva uma identidade PAIETS em meio a uma diversidade de modos de ser contextos populares.

Estes aspectos são desenvolvidos por meio das práticas de círculos a partir do diálogo entre educandos, educadores populares e coordenação pedagógica dos cursos populares. Tais momentos ocorrem por meio da abertura ao diálogo, que se busca ser presente desde as formações junto aos educadores.

Estes encontros potencializam aos educadores a elaborarem proposições de redimensionamento e ou reafirmação dos fazeres docentes. Neste rumo, nas rodas dialógicas a partir de temas geradores são potencializados espaços de intercâmbio de experiências, saberes e subjetividades.

Outras práticas educativas que demonstram o horizonte da Educação Ambiental Popular concernem na realização de atividades as quais partem do cotidiano dos educandos dos contextos. Estas práticas abordam conceitos como “ambiente”, “natureza”, “mundo”, “sujeito”, “sociedade”, “humanidade” e “Outro”, conceitos que são fundamentais para a problematização acerca das dicotomias no campo da vida, do conhecimento e da educação.

Os educandos, junto aos educadores, passam a questionar certas concepções que são banalizadas, demonstrando um movimento que enfrenta os fatalismos que perpetuam as polarizações. Para além da superação das dicotomias, busca-se com

estas atividades, embasadas no horizonte da Educação Ambiental Popular, superar os processos de dominação dos homens entre si e da humanidade à natureza.

Para Freire (2000) “a ecologia ganha uma importância fundamental neste fim de século. Ela tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico ou libertador” (p 67). Assim, a pauta ambiental é uma exigência e um compromisso ético e de amorosidade que o educador precisa assumir em sua postura educativa em defesa de todas as formas de vida e modos de existência no planeta.

Para compreensão do alcance das ações desenvolvidas, cabe ressaltar, a partir das relações construídas no campo da Educação Popular, o envolvimento e parceria com outras Instituições de Ensino Superior, possibilitando a parceria na organização de eventos importantes no campo. Como por exemplo o VII Seminário Nacional Diálogos com Paulo Freire (em 2013), XIX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire⁵¹ (em 2017), que foram organizados com o apoio do PAIETS e que são resultado da presença forte do Programa, por meio dos educadores e pesquisadores populares. Na imagem, destaca-se um destes eventos organizados pelo grupo que compunha o Programa na época.

Figura 7 – Equipe organizadora do Pré-Fórum Paulo Freire, 2017.



Fonte: Acervo pessoal

⁵¹ Junto a este evento decorre duas edições, entre os anos de 2017 a 2019, do Pré-Fórum Paulo Freire, que é uma atividade que é pensada como forma de preparação para os diálogos que acontecerão durante o Fórum.

Destaca-se o III Encontro dos Pré-Universitários Populares⁵², em 2015, organizado pelo PAIETS, que mobilizou a pauta dos PUPs nacionalmente, por meio do encontro de representantes dos cursos populares de várias regiões do país. Este evento simbolizou a rearticulação desta frente, após 10 anos do último encontro, reafirmando as bandeiras de luta e concepções pedagógicas, imbricadas na Educação Popular, que unificam o movimento pelo acesso à universidade.

Neste rumo, é preciso destacar que no percurso do Programa, muitos educadores populares, envolvidos na dinâmica de compreender os processos educativos nos contextos populares que vivenciavam, constituíram-se pesquisadores. Desta forma, a pesquisa emerge no PAIETS como forma de registro das experiências vivenciadas e das propostas pedagógicas, constituindo-se enquanto um campo de sentidos e compreensões sobre as vivências na Educação Popular. Segundo Claro e Pereira (2020), é um “espaço de teorização das leituras de mundo vai nutrindo as manifestações da existência humana no horizonte de relações mais integrais” (p. 19).

Com a necessidade de fortalecer e reconhecer as pesquisas que emergiam dos contextos populares e, também, compreendendo o movimento de ingresso destes sujeitos, oriundos⁵³ do Programa, no espaço da pós-graduação, originou-se o Grupo de Estudos sobre Fundamentos da Educação Ambiental e Popular (GEFEAP). Nesse sentido, o PAIETS constitui-se enquanto ontogênese deste grupo de pesquisa (CLARO e PEREIRA, 2020), configurando-se como um espaço formativo que reunia e sistematizava as experiências evidenciadas e, também, possibilitando a abertura a outros cenários e horizontes de sentidos no campo da Educação Popular em diálogo com a Educação Ambiental, junto aos fundamentos.

Esta trajetória tornou evidente os caminhos que o Programa percorreu no reconhecimento da Educação Ambiental Popular enquanto um dos fundamentos que sustentam os princípios ontológicos do PAIETS. Com a criação do GEFEAP o diálogo entre a pauta ambiental e extensão pretendida pelos contextos populares ampliou e consolidou a pertinente aproximação entre estes campos para compreensão das pautas defendidas e dos horizontes que se busca alcançar.

Desta forma, compreende-se que o PAIETS abre novas possibilidades compreensivas, tensionando outros modos de se fazer ciência: uma ciência que busca

⁵² Organizado em parceria com o Núcleo Educamemória da FURG.

⁵³ Educadores e coordenadores populares, bolsistas PET ou ProExt, estudantes egressos.

não tolher as manifestações da existência humana, mas que encontra viabilidade de abertura nestes cenários e leituras de mundo, enquanto um campo de sentido. Portanto, como plano de fundo, está a vida humana e seus desdobramentos fruto das relações no mundo e com mundo. A Educação Ambiental Popular, nessa perspectiva, é compreendida enquanto um dos fundamentos que contribuem para a construção da luta em favor do reconhecimento e valorização das diferentes manifestações de vida no planeta.

Nesse processo, considera-se que o PAIETS pode ser compreendido como um espaço de Educação Ambiental Popular na medida em que promove atividades e ações que tensionam o alargamento de horizontes e compreensões sobre as contradições da lógica dominante e seus desdobramentos no que se refere aos modos de ser e estar no mundo.

O Programa demarca a luta pela superação dos valores presentes em uma sociedade opressora. Acredita-se que as ações realizadas a partir da concepção da Educação Ambiental Popular contribuem para a elaboração de uma sociedade mais justa e solidária, a qual compartilhe um projeto educativo pautado na coletividade e nos valores para a existência digna.

Compreende-se que a Educação Ambiental Popular contribui na busca de uma conduta menos dual no horizonte da educação integral, instigando a crítica acerca das segregações que alimentam a lógica opressora. Pensar o ambiente, a natureza, a humanidade e as sociedades é construir uma nova conduta e no horizonte das compreensões, presente na abordagem hermenêutica, a distinção entre teoria e prática são inconcebíveis.

Assim, entende-se que as atividades, junto ao horizonte da Educação Ambiental Popular, possibilitam o processo de construção de uma organização social, na qual as relações junto as outridades esteja no cerne. Dessa forma, é possível compreender, por meio do que foi apresentado, que o PAIETS se constitui enquanto um espaço de Educação Ambiental Popular.

2.3. Entremeares entre Educação Ambiental Popular e PAIETS

Diante do que foi exposto, considera-se que a Educação Ambiental assume sentido nas diferentes manifestações de existência no planeta, nas interrelações entre

cultura e natureza. Deste modo, o mundo é contexto onde se constroem estas existências, identidades, modos de ser e estar. Portanto, ela é um campo educativo que se compromete com as relações compartilhadas entre os seres vivos e não vivos na Terra.

Nesse rumo, considera-se que a Educação Ambiental contribui para construção de uma consciência crítica de forma ampla, de modo que a inserção crítica humana no ambiente esteja no cerne. Reivindica-se, portanto, a categoria consciência defendida por Freire (1987), que compreende o movimento dialógico entre o desvelamento da realidade e a atuação crítica diante dela.

A pauta ambiental, nessa perspectiva, surge por meio da exigência de compreender as relações do ser humano no e com o mundo e com as outras formas de existência. Exigência em reconhecer que no interior destas relações, muitas formas de vida são banalizadas e desrespeitadas, acentuando os processos de dominação, voltados à uma lógica utilitarista e mercantil da vida.

Desta forma, a Educação Ambiental se constitui como um horizonte de compreensão que possibilita a reflexão sobre a relação sociedade-natureza. E este entendimento se revela de forma plural e diversa, de acordo com os paradigmas expressos sobre esta relação e compreensões sobre natureza e sociedade, em uma trama de interesses e interpretações de permanente conflito e diálogo (CARVALHO, 2008).

Nesse ponto de vista, a Educação Ambiental compreendida no PAIETS não pode ser compreendida de forma dissociada da Educação Popular. Não há essa separação entre os campos, de modo que não é possível estabelecer fronteiras. As ações desenvolvidas no Programa se direcionam no horizonte de uma proposta educativa, por meio dos princípios que sustentam a Educação Ambiental Popular.

Acredita-se que a proposta da Educação Ambiental Popular contribui para o diálogo acerca das segregações impostas pelo modelo opressor de sociedade, que acarretam em relações de exploração e dominação. No contexto do PAIETS, percebe-se esta contribuição ao se vincular a busca por um projeto de sociedade mais justo, no qual a atuação crítica, política e ética esteja no cerne.

Não existe um consenso entre os pesquisadores e educadores ambientais sobre a necessidade de adjetivação à Educação Ambiental, tendo em vista que a pauta ambiental já abarcaria os tensionamentos e reivindicações de uma nova relação

humanidade-natureza. Contudo, após o diálogo feito neste estudo, entende-se que o campo ambiental é constituído por disputas entre abordagens conservadores, preservacionistas, naturalistas, que reproduzem as relações já estabelecidas pela lógica hegemônica.

Desta forma, o qualitativo “popular” demarca uma concepção educativa e uma leitura de mundo com contornos bem definidos, de maneira a anunciar o projeto de sociedade a qual se compromete. De modo que ainda se vivencia a estrutura desumanizante, presente no modelo social vigente, o predicado “popular”, junto ao campo da Educação Ambiental, é necessário, e até imprescindível, para demarcar o compromisso com determinados grupos e horizontes de mundo.

Com efeito, a proposta da Educação Ambiental Popular é um dos sentidos possíveis de compreensão ao campo ambiental, que é construído histórico, social e semanticamente também. Há uma pluralidade de interpretações e viabilidades em estudos em Educação Ambiental amplamente divulgados, que disputam estes sentidos e nomenclaturas, entretanto, o interesse desse estudo é o horizonte de compreensão sobre a contribuição da Educação Ambiental Popular nos fundamentos educativos do PAIETS, em um sentido praxiológico.

Neste cenário, cabe destacar as perspectivas e aspectos que balizam a proposta da Educação Ambiental Popular. É necessário definir os sentidos e compreensões desta proposta, de modo que contribua para o alargamento desse horizonte de estudo e sua contribuição ao campo educativo no PAIETS.

Nesse rumo, destaca-se primeiramente a relação humanidade-mundo. Para esta dimensão considera-se a contribuição de Paulo Freire (1996) que compreende o ser humano enquanto presença no mundo, com o mundo e com os outros. Enquanto presença, o ser humano se constitui reconhecendo outras presenças como “não-eu” de modo a se reconhecer como “si própria”. Nesta relação, o mundo se estabelece enquanto uma outridade à humanidade, que implica na constituição de si, do outro e do planeta.

Esta compreensão está profundamente vinculada a dimensão ética, entendida como “ética universal humana” (FREIRE, 1996). A ética emerge por meio da atuação crítica na realidade, no mover-se no mundo de forma consciente e responsável, de modo que o respeito à vida e a compreensão de relação constituidora de si junto ao mundo e aos outros tornam-se imprescindíveis.

Neste horizonte, a busca por uma outra possibilidade de estabelecer a relação humanidade-mundo se alimenta na compreensão do inédito-viável (FREIRE, 1987), em outras palavras, aquilo que ainda não foi alcançado, mas que encontra viabilidade histórica de acontecer. A procura de constituição de outro mundo possível é um inédito-viável na Educação Ambiental Popular, tendo em vista que não é possível dicotomizar o ser humano do mundo, na medida que suas existências estão imbricadas (FREIRE, 1983).

Outra questão importante para a Educação Ambiental Popular se refere à questão da intencionalidade educativa que busca promover o desvelamento da realidade e das estruturas que naturalizam os processos de dominação. Nesse rumo, por meio do tensionamento sobre a realidade que se revela, de forma coletiva, as compreensões sobre esses processos se ampliam e se expandem, inaugurando outros horizontes de possibilidades de ser e estar no mundo.

É uma questão gnosiológica que sugere que a construção do conhecimento está na leitura de mundo de forma crítica. Não de forma a sobrepor um saber sobre outro e hierarquiza-los, mas buscar uma igualdade epistêmica entre os saberes provenientes das experiências e vivências e os conhecimentos das teorias tradicionais, de modo que, por meio do diálogo entre eles, possam emergir novas formas de conhecer, contribuindo para a realização de um projeto mais integral da humanidade em relação ao mundo.

No PAIETS, os processos de produção de conhecimento se manifestam no diálogo entre os diferentes saberes envolvidos, de forma horizontal, de maneira a tensionar uma nova relação e novos sentidos sobre a realidade em que o Programa se insere. Não é raro os sujeitos que buscam os espaços do PAIETS estarem encharcados por crenças e valores, decorrentes da lógica dominante.

A partir deste olhar compreensivo identifica-se esses desdobramentos do pensamento dicotômico presentes nos entendimentos acerca do campo do conhecimento, ao constatar por exemplo, o argumento de que os educandos buscam ingressar no ensino superior para “serem alguém na vida⁵⁴”. Este tipo de afirmação, demonstra o quanto o conhecimento científico é supervalorizado em detrimento dos saberes populares.

⁵⁴ Esta expressão é muito presente nos primeiros contatos nos contextos populares, quando os educandos são questionados sobre as suas motivações para estudar.

Este fenômeno além de demonstrar a segregação dos sujeitos sociais, apresenta traços que denunciam uma ciência pautada na concepção de domínio da natureza pelo ser humano, já que o conhecimento valorizado está relacionado à um ideal utilitarista, também presente em algumas narrativas que emergem, geralmente no início do ano letivo. Por exemplo: muitos educandos buscam ingressar em determinados campos do saber científico devido as possíveis consequências de uma sociedade que valoriza a classe mais abastada.

Ao reconhecer as polarizações e dicotomias presentes no cânone da ciência de base moderna, que considera humanidade e natureza de forma díspares, a Educação Ambiental Popular busca a viabilidade de construir conhecimentos através de outras bases, que realocam a posição entre estes papéis de quem (sujeito) e o que (objeto) conhece, no horizonte do reconhecimento das outridades.

Neste cenário apresentado, é importante destacar que a Educação Ambiental Popular não é um acréscimo de conteúdos e valores da Educação Popular ao campo ambiental e, tampouco, é uma Educação Ambiental realizada com as camadas populares. Compreende-se a Educação Ambiental Popular como uma proposta educativa, que se nutre nos dois campos, que pode contribuir para atribuir novos sentidos e relações entre as pessoas e com suas realidades, por meio da compreensão do compartilhamento do mundo e da vida.

Considerações Finais

Na busca pela tarefa de reconhecer a Educação Ambiental Popular nos horizontes formativos do PAIETS, por meio de uma leitura hermenêutica gadameriana, compreende-se a ampliação de sentidos no que se refere aos fundamentos que sustentam o Programa de Extensão. Desse modo, para realização deste exercício, procurou-se situar os contornos epistêmicos e ontológicos da Educação Ambiental Popular e entender as bases teóricas e os movimentos que o PAIETS assume ao longo de sua trajetória.

Ao direcionar o olhar sobre os caminhos do Programa, suas frentes de luta, atividades desenvolvidas é possível perceber que embora o campo da Educação Ambiental não seja evidenciado ou demarcado, a Educação Ambiental Popular se revela, manifestando-se nos princípios que orientam o PAIETS. Por meio do olhar hermenêutico realizado, a proposta de Educação Ambiental junto ao Programa emerge enquanto um caminho que reinventa as bases formativas e atribui novos sentidos de abertura aos modos de ser PAIETS e do campo extensionista.

Foi defendido ao longo deste estudo que a proposta da Educação Ambiental Popular aposta em outros modos de educação, na medida que considera a conduta histórica como possibilidade de transformação da realidade, buscando rever as visões ecológicas presentes no mundo, de forma a interrogá-las, debatê-las e buscar novas compreensões a serem incorporadas nas relações sociais e nas manifestações culturais. Acredita-se, portanto, que esta proposta de Educação Ambiental, em sua concepção, acolhe outras formas de existências e expressões no planeta, buscando contribuir na construção de fundamentos capazes de rever as fragilidades presente nas relações entre humanidade e ambiente.

O Popular enquanto predicado transporta consigo o compromisso com um projeto de sociedade. Por isso, junto a Educação Ambiental, amplia um horizonte de sentidos e possibilidades de compreensão, reconhecendo as várias formas de vida no mundo. Diante disto, ancorando-se na perspectiva das outridades, junto a emergência das visões ecológicas de mundo a serem compreendidas, interrogadas e manifestadas, emerge a Educação Ambiental que se quer e que se faz Popular.

Nesse cenário, ao enfatizar as frentes de atuação do PAIETS, compreende-se o desvelamento da Educação Ambiental Popular em seu horizonte formativo. Um dos exemplos que bem demonstram esta relação está na reivindicação da legitimidade

dos saberes populares, enquanto outras formas de conhecimento em relação à produção de conhecimento pelo viés do cânone da ciência tradicional. Neste sentido, a Educação Ambiental Popular se desvela junto a valorização dos saberes tradicionais e manifestações culturais como ponto de partida dos processos educativos.

No processo de valorização dos contextos, culturas, saberes e identidades, ampliando as compreensões sobre as formas de conhecer e estar no mundo, na busca por uma concepção educativa integral, o PAIETS se aproxima de uma perspectiva formativa fundamentada em valores da Educação Ambiental Popular. Desta maneira, ao propor enquanto horizonte uma nova forma de relação entre os diferentes saberes e modos de existência, percebe-se que a Educação Ambiental Popular se revela nas bases formativas do Programa.

Outro aspecto a ser trazido para o diálogo se refere ao projeto de sociedade que o PAIETS busca. Um modelo pautado na justiça social e também ambiental, pois se reivindica novos sentidos de relações vida, superando as violências físicas e simbólicas, que se intensificam junto aos grupos historicamente tolhidos das condições de vida dignas. Em outras palavras, buscando tensionar um modelo que não se sustente pela dominação e opressão às manifestações de existência e vida.

Neste rumo, cabe pontuar que esta proposta de Educação Ambiental tensiona a construção de um novo modo de relações dos grupos sociais, com intencionalidade emancipatória, buscando rever as relações de dominação entre sociedade e natureza. Por isso, enquanto uma abordagem que procura abarcar as formas plurais de existência planetária, contempla a dimensão de cuidado, compreendido enquanto cura, dos processos necrófilos de opressão.

É através do diálogo entre os saberes populares e culturais dos contextos de atuação, que o PAIETS constrói as relações educativas, ancorando-se nas leituras de mundo dos sujeitos. Este processo é outro aspecto que apresenta a Educação Ambiental Popular nos horizontes formativos do Programa, na medida em que expressa a importância da valorização dos modos de produção de vida e do ambiente, entendido como legítimo outro que constrói identidades.

O diálogo, portanto, emerge enquanto abertura para atuação no mundo, possibilitando a compreensão sobre novos horizontes de sentidos. Ele é central para o entendimento da Educação Ambiental Popular, assim como é o elemento fundante das ações educativas do PAIETS. Nos encontros de formação, inspirados nos círculos

de cultura, o diálogo proporciona compreender a realidade, evidenciando a historicidade e construções sociais, por meio da interação das pessoas entre si e com o mundo, permitindo a compreensão crítica da trajetória de cada um.

Ao se considerar enquanto um dos princípios da Educação Ambiental Popular a busca pela constituição de saberes orientados pela justiça ambiental, social e, também, cognitiva, de forma horizontal e considerando a multiplicidade de formas de produzi-los, compreende-se outro horizonte em que ela emerge nas relações educativas do PAIETS. O Programa ao buscar o respeito e a valorização dos contextos e das manifestações culturais provenientes destes, acolhendo e compartilhando as várias experiências de vida, revela a dimensão ambiental em que está alicerçado e que direciona os sentidos de suas ações.

Chega-se à estas leituras por meio de um olhar compreensivo sobre as relações educativas vivenciadas, sentidas e reconhecidas no interior do PAIETS. As reflexões registradas nesta dissertação são alguns sentidos possíveis de serem interpretados. Considera-se que a Educação Ambiental Popular muito se expressa nas bases formativas do Programa, como também, pode contribuir para o campo da extensão como um todo. Por meio desta fusão de horizontes, proporciona um entendimento mais integral através destas “lentes”.

Reconhece-se a Educação Ambiental Popular enquanto um campo legítimo que se nutre tanto das questões inerentes a pauta ambiental como da abordagem ancorada na Educação Popular. No PAIETS este reconhecimento é mirado nas vivências e experiências na trajetória extensionista, enquanto um programa construído por uma filosofia inclusiva, democrática de participação e construção de conhecimentos outros.

É possível considerar que muitos sujeitos que constituíram o desenho do Programa não reconheceram este horizonte ou a viabilidade de aproximação. É possível vislumbrar que alguns sujeitos, por meio dos processos educativos, se reconheceram como educadores populares e ambientais, outros como populares, ainda, alguns que ainda irão se reconhecer e outros educadores que passarão sem tais reconhecimentos. Por isso, demarca-se que este estudo é uma busca de contribuir com o PAIETS e com as pessoas que o constituem, enquanto uma ampliação do olhar sobre os horizontes formativos que sustentam o Programa.

Esta forma de ler o Programa, suas frentes, e seus fundamentos constitui-se como um movimento que busca fortalecer a atuação do PAIETS, por meio da abertura à outras compreensões e alcances que ele abarca no interior de suas atividades. Num cenário que tende a capturar sonhos e a existência digna, o PAIETS junto aos pressupostos da Educação Ambiental Popular, constrói um caminho formativo que promove e valoriza uma nova mentalidade sobre os modos de ser e estar no mundo.

REFERÊNCIAS

ANDREOLA, Balduino. Ecologia, Ética e Educação na obra de Paulo Freire. **Anais do VIII Colóquio Internacional Paulo Freire**. Recife: Editora da UFPE, 2013.

AMORIM, Filipi. **Sobre a condição e a existência humana**: contribuições aos fundamentos da Educação Ambiental. 2017. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande.

ARAÚJO FREIRE, Ana Maria. Inédito viável. In STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2018.

BARBOSA, Malba Tahan. **Educação Ambiental Popular**: A experiência do centro de vivência Agroecológica CEVAE/TAQUARIL. 2002. Dissertação (Mestrado em Geografia), Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar**: ética humana – compaixão pela terra. 20 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. Hermenêutica. In STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular?** São Paulo: Brasiliense. 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005**. Dispõe sobre a criação do Programa

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 21 maio. 2020.

CAMARA, Luciana Borella. Justiça Restaurativa e Educação: perspectiva para uma cidadania participativa. **Direito em Debate**. Ano XXII nº 39, jan./jun. 2013

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A Invenção Ecológica**: Narrativas e Trajetórias da Educação Ambiental no Brasil. 3ª ed. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, Porto Alegre, v.2, n.2, pp. 43-51. abr./jun. 2001.

CASTRO, Clóves Alexandre de. **Cursinhos alternativos e populares: movimentos territoriais de luta pelo acesso ao ensino público superior no Brasil**. -. 2005. Dissertação (mestrado em geografia), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, 2005. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/89799>. Acesso em 25 de maio de 2020.

CIRNE-LIMA, Carlos Roberto. **Dialética para principiantes**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2002.

CLARO, Lisiane Costa; PEREIRA, Roberta Ávila. Educação Ambiental Popular como formatação formativa: entremeares da Extensão, Ensino e Pesquisa. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 36, n. 3, p. 8-23, conjunto. 2019. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/9676>. Acesso em: 5 fev. 2020.

CNJ. **Justiça Restaurativa**. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/programas-e-aco/es/justica-restaurativa/>. Acesso em: 16 mai. de 2020.

CONFERÊNCIA INTERGOVERNAMENTAL SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. Declaração de Tbilisi. **Tbilisi: 1977**. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/decltibilisi.pdf>. Acesso em: 14

CRUZ, Rafaela Alban. Justiça restaurativa: um novo modelo de justiça criminal. **Tribuna Virtual**. v. 1, 2 ed, março de 2013.

DICKMANN, Ivo. **Formação de Educadores Ambientais: contribuições de Paulo Freire**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

DUPRET, Leila. Cultura de Paz e Ações Sócio-Educativas: Desafios Para Uma Escola Contemporânea. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 6, n. 1, p. 91-96, jun./dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v6n1/v6n1a13.pdf>. Acesso em: 3 mai. 2020.

FLICKINGER, Hans-George. **A caminho de uma Pedagogia Hermenêutica**. Campinas: Autores Associados, 2010.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 42 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação na Cidade**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários as práticas educativas. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo; BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida**: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. São Paulo: Ática, 1996.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: teoria e prática em educação popular. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

FREITAS, André Luis Castro de; FREITAS, Luciane Albernaz de Araujo. A Vocação Ontológica do 'Ser Mais': 'Situações-Limites' aproximando Freire e Vieira Pinto. **Política e Gestão Educacional**. v.21, n.2, p. 432-448, maio/ago., 2017.

GADAMER, Hans-George. O homem e a Linguagem. In: ALMEIDA, Custódio Luiz Silva de; FLICKINGER, Hans-George; ROHDEN, Luiz. **Hermenêutica filosófica**: nas trilhas de Hans-George Gadamer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

GAMA, Jean Carlos Freitas; SANTOS, Wagner dos; SCHNEIDER, Omar. O Programa De Educação Tutorial Educação Física do CEFD/UFES: desmontando monumentos e construindo uma história (1994 - 2018). **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 31, 2020.

GUIMARÃES, Mauro. **Os caminhos da Educação Ambiental**: da forma a ação. Campinas: Papirus, 2013.

GRÜN, Mauro. **A outridade da natureza na educação ambiental**. Texto apresentado no GE de Educação Ambiental na 27^a. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação em outubro de 2003.

GRÜN, Mauro. **Ética e Educação Ambiental**: a conexão necessária. Campinas: Papirus, 2012.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Para onde vai a Educação Ambiental? O cenário político ideológico da Educação Ambiental brasileira e os desafios de uma agenda politicacrítica contra-hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**, Brasília, nº14, p. 398-421, agosto/dezembro, 2012.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Para que a educação ambiental encontre a educação. In: LOUREIROS, Carlos Frederico B. **Trajectoria e fundamentos da educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. (Org). **Cidadania e meio ambiente**. Salvador: Centro de recursos ambientais, 2003.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação Ambiental**: questões de vida. São Paulo: Cortez, 2019.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajectoria e Fundamentos da Educação Ambiental**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; FRANCO, Jussara Botelho. **Aspectos Teóricos e Metodológicos do Círculo de Cultura**: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental. 2012. Disponível em: <http://www.seer.furg.br/ambeduc/article/view/2422/1666>. Acesso em: 30 de novembro de 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração de Estocolmo sobre o Meio Ambiente Humano**. Estocolmo, 1972.

OSOWSKI, Cecilia Irene. Situação Limite. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2018.

PALUDO, Conceição. Educação Popular. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2018.

PERALTA, Joaquín Esteva. Ambientalismo y educación. **Hacia una educación popular ambiental en América Latina**. Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. Guadalajara, 1992.

PEREIRA, Roberta Avila; CLARO, Lisiane Costa; GUIMARÃES, Júlia Neves. Formação Docente e Humana para a Diversidade e Inclusão Social com os Movimentos Sociais Populares. In: PEREIRA, Fabíola Andrade; ARAÚJO, Gustavo Cunha de; SILVA, Severino Bezerra da (orgs). **Educação de Jovens, Adultos e Idosos**: reflexões e experiências formativas. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020.

PEREIRA, Roberta Avila; CLARO, Lisiane Costa; PEREIRA, Vilmar Alves. Da Retomada à Escolarização ao Acesso e Permanência na Universidade: O PAIETS como possibilidade de transformação social. **Interagir**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 21, p. 27-34, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/interagir/article/view/15923/17793>. Acesso em: 1 mai. 2020.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (Des)caminhos do Meio Ambiente**. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

REIGOTA, Marcos. **Fundamentos Teóricos para a Realização da Educação Ambiental Popular**. Em Aberto, Brasília, v. 10, n. 49, jan./mar. 1991.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental?** São Paulo: Brasiliense, 2001.

RIO GRANDE DO SUL, **Projeto Político Pedagógico do Curso Pré-Universitário Preparatório Fênix**. Rio Grande/RS, 2012. 7 p.

RIO GRANDE DO SUL, **Projeto Político Pedagógico do Curso Pré-Universitário Popular Venceremos**. Rio Grande/RS, 2012. 7 p.

RIO GRANDE DO SUL, **Projeto Político Pedagógico do Grupo de Apoio Educacional Maximus**. Rio Grande/RS, 2012. 16 p.

RIO GRANDE DO SUL, **Projeto Político Pedagógico do Grupo de Estudos Paidéia**. Rio Grande/RS, 2012. 13 p.

RIO GRANDE DO SUL, **Projeto Político Pedagógico do Núcleo Educacional Popular Quinta Superação**. Rio Grande/RS, 2012. 7 p.

RIO GRANDE DO SUL, **Projeto Político Pedagógico do Pré-Universitário de Educação Popular Autonomia**. Rio Grande/RS, 2012. 9 p.

RIO GRANDE DO SUL, **Projeto Político Pedagógico do Pré-Universitário Ousadia Popular**. Rio Grande/RS, 2012. 10 p.

RIO GRANDE DO SUL, **Projeto Político Pedagógico do Projeto Acreditar “O Sol Nasce para Todos”**. Rio Grande/RS, 2012. 12 p.

RIO GRANDE DO SUL, **Projeto Político Pedagógico do Projeto Educação para Pescadores**. Rio Grande/RS, 2012. 4 p.

RIO GRANDE DO SUL, **Projeto Político Pedagógico do Projeto PAIETS Indígena**. Rio Grande/RS, 2012. 9 p.

ROHDEN, Luiz. Hermenêutica e Linguagem. In: ALMEIDA, Custódio Luiz Silva de; FLICKINGER, Hans-George; ROHDEN, Luiz. **Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-George Gadamer**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

RUIZ, Javier Reyes. **La educación popular y la dimensión ambiental del desarrollo**: documento base para la asamblea del CEAAL, de la Red de Educación Popular y Ecología. s.l.: CEAAL. 1994.

SAUVÉ, Lucie. Educação ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005a.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura (Orgs.). **Educação Ambiental** - pesquisas e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005b.

SAUVÉ, Lucie. Viver Juntos em nossa Terra: Desafios Contemporâneos da Educação Ambiental. **Revista Contrapontos**, Itajaí, SC., v. 16, n. 2, p. 288-299, jul. 2016. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/8697/4974>. Acesso em: 01 maio 2020.

SILVA, Alisson Barbosa. A questão periurbana e o novo espaço de oportunidades da região metropolitana do recife: o caso de aldeia (Camaragibe/PE). **Revista Percorso – NEMO**, Maringá, v. 4, n. 1, p. 85- 98, 2012.

TORRES, Carlos Alberto. **Leitura Crítica de Paulo Freire**. São Paulo: Layola, 1981.

ZITKOSKI, Jaime José. Educação Popular e Movimentos Sociais na América Latina. In: Anped Sul 2010, 2010, Londrina- PR. **VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul - Anped Sul**, Londrina-PR: Universidade Estadual de Londrina, 2010.