



PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROBERTA DE ARAÚJO ROMÃO

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ECOPEDAGOGIA:
DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE**

SÃO PAULO-SP

2021

ROBERTA DE ARAÚJO ROMÃO

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ECO PEDAGOGIA:
DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (Uninove), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva

SÃO PAULO-SP

2021

Romão, Roberta de Araújo.

Educação ambiental e ecopedagogia: desafios da prática docente.

Roberta de Araújo Romão. 2021.

153 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Nove de Julho - UNINOVE,
São Paulo, 2021.

Orientador (a): Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva.

1. Educação ambiental. 2. Ecopedagogia. 3. Sustentabilidade. 4.
Meio ambiente. 5. prática docente.

I. Silva, Maurício Pedro da.

II. Título.

CDU 37

ROMÃO, Roberta de Araújo. **Educação Ambiental e Ecopedagogia:** desafios da prática docente. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE-Uninove), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, 2021.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva – Orientador (Uninove)

Membro interno: Prof. Dr. Jason Ferreira Mafra (Uninove)

Membro externo: Prof. Dr. Ivo Dickmann (Universidade Comunitária da Região de Chapecó)

Suplente interno: Profa. Dra. Ana Maria Haddad Baptista (Uninove)

Suplente externo: Profa. Dra. Diana Navas (PUCSP)

Mestranda: Roberta de Araújo Romão

Aprovada em _____ / _____ / _____

A meus pais, Nilza Araújo e Rondes José Romão(*in memoriam*), pela dedicação, amor e ensinamentos necessários à minha prática docente. A minha filha Maria Luiza, razão de minhas batalhas. A meu tio José Eustáquio Romão, gratidão eterna.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é ter consciência das oportunidades que a vida nos proporciona a cada amanhecer. Por isso sou eternamente grata:

A Deus pelo dom da vida e a oportunidade de conseguir trilhar o caminho da pesquisa acadêmica, a qual sempre almejei.

A minha mãe, Nilza R. Araújo, eterna gratidão por ser meu alicerce nos momentos que temia não conseguir. Obrigada pelas palavras de incentivo, por me levantar sempre que temia cair, por acreditar, quando eu não tinha mais forças. Pelos cuidados com a minha pequena filha Maria Luiza, pois a docência e os estudos me ausentaram da sua doce companhia.

Ao meu pai, Rondes José Romão (*in memoriam*), que sempre me incentivou a seguir à docência. Dedico a você mais esta minha vitória e sei que está feliz pelos caminhos que percorri. Lembro-me carinhosamente do seu jeito alegre de viver.

À minha filha, Maria Luiza que suportou minha ausência sem lamentar. E nos momentos de muita saudade, rezava a Deus para me ajudar. - Que minha mãezinha, termine isso logo para comigo ficar, eu quero historinhas, mais sei que agora precisa estudar, pra que no futuro a nossa casinha possa comprar. Ao escutar minha pequenina as belas frases narrar, meu pranto de amor foi o maior clamor e o convite a estudar.

Aos meus irmãos Rômulo de Araújo Romão, por acreditar que conseguiria vencer mais essa etapa, e à minha querida irmã Renata Priscila de Araújo Romão, presença doce e serena que, com suas palavras de carinho e incentivo, foi brisa leve nos momentos de cansaço.

Ao meu querido orientador Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva, pela dedicação, paciência e perseverança. Agradeço a forma como me auxiliou e conduziu os estudos, a qual tornou-se primordial para meu crescimento acadêmico.

Aos professores da banca de qualificação Ivo Dickmann e Jason Mafra Ferreira, agradeço a disposição em fazer a leitura e os apontamentos primordial para o desenvolvimento da dissertação.

Ao professor Dr. José Eustáquio Romão, gratidão eterna: pelo incentivo, ensinamento e por acreditar que todos podem ir além, não desistindo de seus alunos (as). Obrigada por ser pai, tio, amigo, diretor e educador freiriano: problematizador, e não bancário, crítico e esperançoso. Não a esperança que espera, mas da que ativamente extrai o melhor da relação educador-educandos, na busca incansável pela extinção da opressão no contexto educacional.

Gratidão pelo exemplo de educador ético, que não prioriza, não marginaliza e não oprime. Gratidão pelos ensinamentos de Freire, os quais me fizeram questionadora e consciente, refazendo a leitura do mundo sempre por minha ontologia da inconclusão.

A todos Professores(as) do PPGE, da Linha de Pesquisa de Educação Popular e Culturas (LIPEPCULT) que, de forma direta ou indireta, trouxeram-me a conscientização de uma educação popular crítica, democrática, freiriana e humanizada. Obrigada pelos excelentes ensinamentos que, mesmo nos momentos de pandemia, não se ausentaram, fortaleceram as nossas relações educacionais, reafirmando o legado de Freire quando assevera que “Educar é impregnar-se de sentido”.

Às secretárias do PPGE (Uninove), Cristiane Marcos Soares, pela gentileza e atenção sempre pronta a auxiliar a todos com muita eficiência, e Jeniffer Lopes da Silva, por seus serviços prestados com muito cuidado.

À Universidade Nove de Julho, por me conceder a bolsa de estudos, sem a qual não conseguiria, certamente, fazer o Mestrado.

Ao Programa de Suporte à Pós-Graduação em Educação de Instituição de Ensino Particulares (Prosup).

A todos os laços de amizade que foram feitos no convívio acadêmico. Quero agradecer em especial a meus amigos:

Valquíria Bertuzi Veronesi e Márcia Aparecida, pela amizade e ensinamentos que foram peça chave para meus estudos acadêmicos.

José Walter Silva e Silva, pela sensibilidade de me auxiliar sempre que precisava, com palavras de conforto e com apontamentos nos estudos.

José Humberto Rezende, pela humildade de acreditar que, juntos, escreveríamos excelentes artigos. Aprendi muito com sua sabedoria.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Identificação da Escola “Inglaterra”	27
Figura 2	Identificação da Escola “Alemanha”	29
Figura 3	Identificação da Escola “África”	47

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNUMAD	Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAMA	Conselho Nacional do Meio Ambiente
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
EA	Educação Ambiental
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
IBAMA	Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e Recursos Renováveis
IBICIT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia
IBRA	Instituto Brasileiro de Reforma Agrária
IPCC	Intergovernmental Painel on Climate Change
IPF	Instituto Paulo Freire
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Meio Ambiente
MMA	Ministério do Meio Ambiente
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PIEA	Programa Internacional de Educação Ambiental
PNMA	Política Nacional do Meio Ambiente
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PNMC	Política Nacional sobre Mudança do Clima
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
SEMA	Secretaria Especial do Meio Ambiente
SIBEA	Sistema Brasileiro de Informação sobre Educação Ambiental e Práticas Sustentáveis
SISNAMA	Sistema Nacional de Meio Ambiente
UNINOVE	Universidade Nove de Julho

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Caracterização dos professores: Formação.....	26
Quadro 2	Cronograma de entrevistas.....	27
Quadro 3	Recursos Humanos Profissionais que atuam na escola “Alemanha”.....	33
Quadro 4	Pilares da escola “Alemanha”.....	34
Quadro 5	Ações desenvolvidas pela escola “Alemanha”.....	44
Quadro 6	Educação Ambiental e Ecopedagogia: limites e possibilidades	
Quadro 7	Trajetória da EA.....	89
Quadro 8	Formação discursiva 1- análise discursiva 1- Meio ambiente.....	102
Quadro 9	Formação discursiva 2- análise discursiva 2- sustentabilidade.....	104
Quadro 10	Formação discursiva 3- análise discursiva 3- educação ambiental.....	106
Quadro 11	Formação discursiva 4- análise discursiva 4- ecopedagogia.....	109

RESUMO

Esta pesquisa tem por objeto a comparação entre dois conceitos vinculados à educação, evidenciando os desafios da prática docente, em termos de limites e possibilidades de sua aplicação pelos professores de Biologia no Ensino Médio: os conceitos de *Educação Ambiental* e de *Ecopedagogia*. Nesse sentido, torna-se necessário compreender como está articulada a Lei 9.795/99, que dispõe da Educação Ambiental na Organização Curricular da Lei de Diretrizes e Bases (LDB-9394/96) e quais suas implicações para o conceito de Ecopedagogia, termo proposto por Francisco Gutiérrez e Cruz Prado (1999), que pressupõe uma educação planetária, teoricamente mais ampla que a Educação Ambiental. Nossa hipótese é que, do modo como está conformada, a Educação Ambiental insere-se numa dinâmica de sustentabilidade caudatária de uma lógica capitalista e predatória, diversa dos princípios fundamentais da Ecopedagogia, que, ao contrário, pressupõe uma visão holística, ética e humanitária das questões ambientais. Assim, a “incoerência” evidenciada por uma Educação Ambiental que mantém padrões de sustentabilidade em consonância com a economia neoliberal, revelando o esgotamento do meio ambiente, e assentada em valores diversos daqueles propostos pela Ecopedagogia, teria impacto negativo na conformação ambiental planetária. O referencial teórico deste trabalho, será: (BOOF,2013), (DICKMANN;BATTESTIN,2018), (DICKMANN;LIOTTI, 2020), (DICKMANN;CARNEIRO, 2021), (FERRERO; HOLLAND, 2004). (FREIRE, 2016, 2019a, 2019b), (GADOTTI; 2000, 2010, 2012) (GUTIÉRREZ;PRADO, 1999) (LEFF,2002, 2010, 2019), (LOUREIRO; LAYRARGUES; CASTRO, 2012), (MAFRA, ROMÃO, GADOTTI, 2018), (PEDRINI, 1997) buscando, por meio de uma reflexão acerca das categorias de *Educação Ambiental*, *Ecopedagogia*, *sustentabilidade* e *meio ambiente*, contribuir para uma sociedade mais autossustentável e para a formação de cidadãos mais críticos em relação aos problemas ambientais do planeta.

Palavras-Chave: educação ambiental; ecopedagogia; sustentabilidade; meio ambiente; prática docente.

ABSTRACT

This research aims at the comparison between two concepts linked to education, evidencing the challenges of teaching practice, in terms of limits and possibilities of its application by biology teachers in high school: the concepts of Environmental Education and Ecopedagogy. In this sense, it is necessary to understand how Law 9,795/99 is articulated, which has Environmental Education in the Curricular Organization of the Law of Guidelines and Bases (LDB-9394/96) and what its implications are articulated for the concept of Ecopedagogy, a term proposed by Francisco Gutiérrez and Cruz Prado (1999), which presupposes a planetary education, theoretically broader than Environmental Education. Our hypothesis is that, in the way it is conformed, Environmental Education is part of a dynamic of sustainability that is the tail of a capitalist and predatory logic, different from the fundamental principles of Ecopedagogy, which, on the contrary, presupposes a holistic, ethical and humanitarian view of environmental issues. Thus, the incoherence evidenced by an Environmental Education that maintains sustainability standards in line with the neoliberal economy, revealing the exhaustion of the environment, and based on values different from those proposed by Ecopedagogy, would have a negative impact on planetary environmental conformation. The theoretical framework of this work will be: (BOOF,2013), (DICKMANN; BATTESTIN,2018), (DICKMANN; LIOTTI, 2020), (DICKMANN; CARNEIRO, 2021), ((FERRERO; HOLLAND, 2004). (FREIRE, 2016, 2019a, 2019b), (GADOTTI; 2000, 2010, 2012) (GUTIÉRREZ; PRADO, 1999) (LEFF,2002, 2010, 2019), (LAUREL; LAYRARGUES; CASTRO, 2012) (MAFRA, ROMÃO, GADOTTI, 2018), (PEDRINI, 1997), seeking, through a reflection on the categories of Environmental Education, Ecopedagogy, sustainability and the environment, to contribute to a more self-sustaining society and to the formation of more critical citizens in relation to the environmental problems of the planet.

KEYWORDS: environmental education; ecopedagogy; sustainability; environment; teaching practice.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objeto la comparación entre dos conceptos vinculados a la educación, evidenciando los retos de la práctica docente, en términos de límites y posibilidades de su aplicación por parte de los profesores de biología en la escuela secundaria: los conceptos de Educación Ambiental y Ecopedagogía. En este sentido, es necesario entender cómo se articula la Ley 9.795/99, que tiene Educación Ambiental en la Organización Curricular de la Ley de Directrices y Bases (LDB-9394/96) y cuáles son sus implicaciones para el concepto de Ecopedagogía, un término propuesto por Francisco Gutiérrez y Cruz Prado (1999), que presupone una educación planetaria, teóricamente más amplia que la Educación Ambiental. Nuestra hipótesis es que, en la forma en que se conforma, la Educación Ambiental forma parte de una dinámica de sostenibilidad que es la cola de una lógica capitalista y depredadora, diferente de los principios fundamentales de la Ecopedagogía, que, por el contrario, presupone una visión holística, ética y humanitaria de las cuestiones ambientales. Así, la incoherencia evidenciada por una Educación Ambiental que mantiene estándares de sostenibilidad en línea con la economía neoliberal, revelando el agotamiento del medio ambiente, y basado en valores diferentes de los propuestos por la Ecopedagogía, tendría un impacto negativo en la conformación ambiental planetaria. El marco teórico de este trabajo será: (BOOF,2013), (DICKMANN; BATTESTIN,2018), (DICKMANN; LIOTTI, 2020), (DICKMANN; CARNEIRO, 2021), (FERRERO; HOLANDA, 2004). (FREIRE, 2016, 2019a, 2019b), (GADOTTI; 2000, 2010, 2012) (GUTIÉRREZ; PRADO, 1999) (LEFF,2002, 2010, 2019), (LAUREL; LAYRARGUES; CASTRO, 2012) (MAFRA, ROMÃO, GADOTTI, 2018), (PEDRINI, 1997), buscando, a través de una reflexión sobre las categorías de Educación Ambiental, Ecopedagogía, sostenibilidad y medio ambiente, contribuir a una sociedad más autosostenible y a la formación de ciudadanos más críticos en relación con los problemas ambientales del planeta.

PALABRAS-CLAVE: educación ambiental; ecopedagogía; sostenibilidad; medio ambiente; práctica docente.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	15
INTRODUÇÃO.....	17
1. PERCURSO METODOLÓGICO.....	22
1.1 Objeto de Pesquisa.....	23
1.2 Problema de Pesquisa.....	24
1.3. Hipóteses.....	24
1.4 Justificativa.....	24
1.5 Tipo de metodologia.....	24
1.5.1 Sujeitos da pesquisa.....	25
1.6 Lócus da pesquisa.....	26
1.7 Técnica de Análise de Dados: Análise de Conteúdo.....	48
1.8 Fundamentação Teórica.....	49
1.9 Revisão de Literatura.....	49
1.10 Categorias de Análise.....	53
1.10.1 Educação Ambiental.....	53
1.10.2 Ecopedagogia.....	54
1.10.3 Meio Ambiente.....	55
1.10.4 Sustentabilidade.....	57
2. PERCURSO TEÓRICO.....	59
2.1 Educação Ambiental: sustentabilidade capitalista.....	60
2.2 Educação Ambiental: (in) sustentabilidade política.....	63
2.3 Educação Ambiental: sustentabilidade econômica desumana.....	66
2.4 Educação Ambiental: (in) sustentabilidade educacional.....	68
2.5 Ecopedagogia: sustentabilidade planetária.....	69
2.6 Ecopedagogia: sustentabilidade política.....	70
2.7 Ecopedagogia: sustentabilidade solidária.....	71
2.8 Ecopedagogia: sustentabilidade educacional.....	72
2.9 Ecopedagogia: sustentabilidade da esperança.....	74
3. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ECOPEDAGOGIA.....	76
3.1 Educação Ambiental <i>versus</i> Ecopedagogia: limites e potencialidades.....	77
3.1.1 Educação ambiental bancária <i>versus</i> ecopedagogia problematizadora: Como repensar uma educação ética, dialógica e problematizadora?.....	78
3.1.2 Educação Ambiental globalizadora <i>versus</i> Ecopedagogia planetária: como reeducar, responsabilizar, respeitar e reconectar povos e cosmos?.....	81

3.1.3 Educação Ambiental Antropocêntrica <i>versus</i> Ecopedagogia Biocêntrica: somos capazes de trilhar novos caminhos? Por onde começar?.....	82
3.1.4 Educação Ambiental percebido-destacado <i>versus</i> Ecopedagogia Inédito-Viável.....	83
3.1.5 A LEI Nº 9.795/99 e a EA: Educação para competição.....	83
3.1.5.1 ECOPEDAGOGIA: educação para cooperação.....	84
3.1.5.2 Histórico da Carta da Terra.....	85
3.1.5.3 LDB Nº9394/96 E O DIRETRIZES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO: Como inserir um currículo ético e socioambiental?.....	87
4. DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE.....	95
4.1 Prática docente: compreensão ético-crítica.....	95
4.2 Educador necrófilo <i>versus</i> educador biófilo: somos docentes da opressão ou esperança?.....	96
4.3 Resultados e análise de dados.....	99
4.3.1 Análise de conteúdo- Análise qualitativa.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	111
APÊNDICES.....	117
APÊNDICE A Termo de consentimento livre e esclarecido.....	117
APÊNDICE B Autorização para a pesquisa acadêmico-científica.....	118
APÊNDICE C Roteiro de entrevista.....	119
APÊNDICE D Transcrição da entrevista.....	120
APÊNDICE E Transcrição da entrevista.....	122
APÊNDICE F Transcrição da entrevista.....	124
ANEXOS.....	126
ANEXO A Lei nº9795/99.....	126
ANEXO B Carta da Ecopedagogia.....	130
ANEXO C Carta da Terra.....	132
ANEXO D Um guia para usar a Carta da Terra na educação.....	140

APRESENTAÇÃO

Minha aproximação com a área educacional surgiu por meio de um educador, pelo qual sempre tive respeito e admiração. Hoje, sinto o mesmo encantamento pela arte de educar que via nos olhos daquela pessoa que foi referência para minha atividade docente. Contudo, apesar de ter certeza de que a educação trazia uma sensação de bem-estar e alegria, não havia decidido ainda a que disciplina me dedicar. Cedo, contudo, despertou-me o interesse pelas Ciências Biológicas, fascinada em desvendar os mistérios da exuberante natureza e das relações entre as espécies.

No ano de 2006, ingressei no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, na Universidade de Uberaba (Uniube), convencida de que a disciplina traria razão para a docência e contribuições para a defesa do meio ambiente. Foram quatro anos de muitas descobertas. Os momentos na Universidade trouxeram reflexões acerca de uma natureza complexa e uma sociedade desumana e egoísta. Naquele momento, compreendia o tamanho da responsabilidade que eu estava assumindo: cuidar do planeta Terra, o que implicava reeducar a sociedade. Naquele contexto, via-me como uma abelha que necessitava polinizar as mentes dos alunos, fazendo florescer o respeito e a ética ambiental.

Em 2010, com o diploma em mãos, fui à procura do trabalho que sempre sonhara. Contemplada com uma sala de aula, não pude me conter de tamanha felicidade. Porém, algo que eu não esperara aconteceu: como a escola na qual iniciei minha carreira como docente localizava-se na periferia da cidade de Uberaba, percebi que os(as) alunos(as) eram marginalizados socialmente, com famílias desestruturadas, filhos(as) da exclusão. Neste momento de minha vida, não sabia se meu choro era de alegria pelo emprego ou de dor pelo sofrimento dos alunos(as). Quando cheguei em casa, refleti sobre a situação das escolas: alunos(as), subfamílias e educadores... foi então que compreendi o verdadeiro sentido de educar. O contexto escolar diário foi uma lição que não estava no currículo da instituição em que estudei e que só a vivência cotidiana poderia me ensinar. Aos poucos, fui buscar as histórias de vida dos alunos considerados “problemáticos”, utilizando o espaço relacional com professores. A sabedoria de minha mãe sobre o encantamento de educar foi ferramenta primordial, resultando na aproximação com os alunos(as) e, conseqüentemente, com o aprendizado deles. O ato educacional, partindo de uma proposta acolhedora, trouxe enriquecedoras mudanças de atitudes dos alunos(as), pelos quais fui marcada positivamente. Lecionei durante oito anos as disciplinas Ciências Biológicas e Matemática. Enquanto

educadora, recusava-me à prática bancária, em que o educador é o dono do conhecimento e o aluno apenas objeto. Neste sentido, não trazia a solução, mas a problematização. Enquanto a primeira adere à prática docente mecanicista, a segunda é conscientizadora. Nas aulas de Biologia abordava as problemáticas ambientais. Questionava-os quanto ao verdadeiro sentido da educação ambiental, que não se resume apenas na reciclagem e nas teorias, mas que inclui a percepção de que somos todos seres do mesmo universo.

Em 2017, cursei Pedagogia, atuando, durante um ano, na alfabetização. Em 2018, conclui a Pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva.

No final do ano de 2018 optei pelo divórcio, saindo de Uberaba-MG e retornando a São Paulo. A princípio, trabalhei no setor de vendas para poder sustentar minha filha de 3 anos. Apesar de estar trabalhando ainda não estava feliz, pois almejava estudar e ser pesquisadora. Nesse sentido, precisava estudar e buscar respostas para as problemáticas educacionais, em especial para a ambiental. Com o apoio da minha mãe, decidi pedir demissão do emprego no qual trabalhava, para dedicar-me aos estudos e pleitear uma bolsa no mestrado. Comecei a elaborar o pré-projeto sobre objetos que sempre questioneei enquanto docente no âmbito da educação ambiental insustentável.

Aprovada, fiquei sob a orientação do Professor Dr. Maurício Pedro da Silva.

INTRODUÇÃO

“O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história” (FREIRE, 2019, p. 53).

A expressão Educação Ambiental¹ (EA), no Brasil e no mundo, passou por vários significados no decorrer da história até os dias de hoje. O conceito de preservação antecede a Conferência de Estocolmo, realizada em 1972. Assim, a concepção preliminar a EA se insere, de acordo com a lei federal nº 3, de 13 de fevereiro de 1948, no entanto, representada por uma educação conservadora. Após um período de dezessete anos, a EA é ressignificada com uma nova nomenclatura: Educação Florestal, sob efeito da lei federal nº 4.771 de setembro de 1965. Contudo, limitada a posicionamentos naturalistas (PEDRINI, 1997).

No Brasil, a EA surge no cenário de desordem e apropriação inadequada do meio ambiente. Apesar de não ser uma atividade recente, insere-se em um contexto restrito no âmbito político. Contudo, cabe dizer que o percurso da EA no nível nacional caminha de mãos dadas com a mínima participação do Estado e a exploração da sociedade, impulsionada pelas decisões econômicas. Como afirma Pedrini, “[...] países como os E.UA se enriquecem à custa de países como o Brasil. Assim, além da exploração perversa de nossos recursos naturais, os países ricos ainda comercializam no Brasil, produtos proibidos em seus países” (1997, p. 25). O meio ambiente sempre foi alvo de disputas. Tal fato evidencia a busca de poder impulsionando os povos para a expansão geográfica, por meio de demarcação de novos territórios. Com o passar do tempo, o ser humano começa a compreender que os recursos naturais não são ilimitados. A partir desse contexto, iniciam-se novas formas de apropriação formalizadas pela criação de multas e leis ambientais (PEDRINI, *ibid.*)

Historicamente, a EA percorreu uma trajetória conturbada quanto à implementação nacional. Em 1948, a ex-secretária Especial de Meio Ambiente (SEMA), responsável por fiscalizar a EA, propôs a implementação da lei 6.938/81 que, na época, não obtivera êxito.

¹ Nesta dissertação, será usada a expressão “Educação ambiental” no sentido de enfatizar uma educação forjada pela sustentabilidade capitalista. Neste sentido, serão buscados autores que dialogam sobre este conceito como FREIRE, DICKMANN, BOOF, LEFF E PEDRINI.

Após um período de cinquenta anos, delineada sob a concepção naturalista, a defesa do meio ambiente se inseriu a princípio nos órgãos ambientais. Portanto, foi instituída em 31 de agosto de 1981 com a criação da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), sancionada pela lei nº 6.938.² Esta lei, formulada pelos órgãos ambientais com auxílio de organizações não-governamentais (ONGs) e ambientalistas, apesar de representar uma visão antropocêntrica, tornou-se referência na história da defesa do meio ambiente no Brasil, possibilitando a criação de vários órgãos como Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA), responsável pelas ações do governo; Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), encarregado por deliberar a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA) e, por fim, o Cadastro Técnico Federal de Atividades e Instrumentos de Defesa Ambiental, responsável pela organização dos agentes ambientais (PEDRINI, 1997).

No século XX, no intuito de dialogar a respeito das questões ambientais, as organizações não governamentais (ONGs) realizaram o “1º Encontro Nacional de Educação para o Meio Ambiente”, em setembro de 1988. O evento foi promovido pela ex-secretária do Meio Ambiente (SEMA) em parceria com o Conselho Nacional para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e Petróleo Brasileiro Sociedade Anônima (PETROBRÁS), juntamente com o patrocínio de engenheiros florestais. Neste mesmo ano, a EA surge, pela primeira vez, na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988³, representada apenas pela seção Meio Ambiente (artigo 225, capítulo, VI inciso VI). Portanto, de acordo com a Constituição, a educação continua desarticulada das decisões ambientais (PEDRINI, 1997, p. 38).

No ano de 1994, o Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e Recursos Renováveis (IBAMA) cria o primeiro Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), de acordo com as deliberações do ministro do meio ambiente e da Amazônia Legal, Henrique Brandão Cavalcante. O programa, sob o discurso de capacitação em defesa do meio ambiente, inclui a apenas a formação dos educadores de órgãos ambientais e a sociedade, excluindo a participação do campo educacional. Além disso, relatam grandiosos projetos relacionados a práticas ambientais apoiados pelo IBAMA, não identificando os locais onde os projetos foram

² A lei nº 6.938/81, da criação da Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA), pode ser encontrada na íntegra disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/Leis/L6938.htm. Acesso em jan.2020.

³ A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, pode ser encontrada na íntegra disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao/htm. Acesso em jan.2020.

realizados. Neste sentido, traz denúncias de ações concretas inexistentes. Portanto, “o IBAMA⁴ é o retrato do descaso governamental com o bem público” (PEDRINI, 1997 p. 45).

Após vários eventos nacionais e internacionais, como A Conferência de Estocolmo (1972), Conferência de Belgrado (1975), Conferência de Tbilisi (1977), Conferência de Moscou (1987) e Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), também conhecida como “Conferência da Cúpula da Terra”, Rio-92, relata-se incompatibilidade dos documentos em relação a seus respectivos países. “Em relação à Tbilisi, considerou absurdo atribuir, aos países subdesenvolvidos, a culpa pela sua pobreza econômica que geraria a degradação ambiental. A dominação dos países desenvolvidos sobre os outros é que gera pobreza” (*id.*, *ibid.*, p.31-32).

No sentido de promover uma aprendizagem significativa, coletiva e fundamentada na consciência das nossas relações com a natureza, surge o conceito Ecopedagogia⁵, proposto por Francisco Gutiérrez e Cruz Prado, despontando como uma potência educativa a ser explorada, no intuito de direcionar novas ações ambientais e mudanças no cenário mundial. Portanto, uma pedagogia problematizadora das ações humanas em relação às questões ambientais. Caracteriza-se pelo desafio de inserir novos espaços de aprendizagens nos setores político, econômico e socioambiental, propondo a criação de uma sociedade comprometida por meio de atitudes racionais e sustentáveis. Contudo, introduzir ainda uma inquietação coletiva, na construção de recentes espaços cotidianos, que sejam significativos e que se coadunem com o processo de conscientização da humanidade, destacando a emergente necessidade de estruturar uma “cidadania planetária” (GUTIÉRREZ, 1999, p. 23). Dessa maneira, os processos educativos com base na Ecopedagogia são impregnados de emoção, respeito e criticidade, pautados em decisões que privilegiam o desenvolvimento holístico, impulsionando percursos diferenciados que deverão ser vivenciados pela sociedade. Neste sentido, a palavra educar implica enfatizar processos éticos no nível local e global, interpondo uma cultura sustentável. Tal pedagogia tem como pressupostos uma sustentabilidade que diverge daquela inerente aos processos capitalistas. Citando Gutiérrez, “o desafio da sociedade sustentável de hoje é criar novas formas de ser e estar neste mundo” (*ibid.*, 1999, p. 33) A Ecopedagogia busca inserir novos espaços no processo educativo, fundamentada nas “chaves pedagógicas”. (GUTIÉRREZ, 1999, p. 61) Consequentemente, a aprendizagem começa a ser construída por

⁴ IBAMA-Órgão criado pela lei nº7.735/89, pode ser encontrada na íntegra disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7735.html. Acesso em jan.2020

⁵ Ecopedagogia- Termo proposto por Francisco Gutiérrez e Cruz Prado em *Ecopedagogia e Cidadania planetária*. 1999

meio de itinerários que priorizem ações inéditas. Portanto, uma educação que tenha, em suas diretrizes, a participação responsável da sociedade, reafirmando, torna-se necessária a construção de uma democracia cidadã que rejeite o desenvolvimento insustentável, que visa à espoliação da sociedade, substituindo-a por novas formas de pensar e agir. De acordo com Gutiérrez, as chaves pedagógicas devem assegurar intenções autênticas que se mobilizem na constituição de uma nova sociedade ambiental (*id.*, *ibid.*)

Em um contexto capitalista, no qual o ideário neoliberal se insere no segmento da Educação Ambiental, faz-se necessário enfatizar a epistemologia de Paulo Freire, descortinando os saberes necessários para uma prática educativa ética. Segundo Freire, a prática docente mediada pelo ato de ensinar crítico, exige do educador uma persuasão de que tudo no mundo é delineado por processos de mudança, pois, “o mundo não é, o mundo está sendo”(2019, p. 74). Nesse sentido, ensinar que a relação com o mundo ocorre por meio de processos históricos que deverão ser analisados como algo possível e não pressupostos determinantes. O educador, não deve ser apenas observador das questões ambientais, mas intervir nos processos de mudanças de mentalidades e atitudes dos discentes.

De acordo com Freire, ensinar exige do educador ou educadora o constante desafio de análise crítica, reafirmando uma postura progressista de ação-reflexão permanente. Nesse sentido, Freire ressalva a importância do verbo “assumir”, caracterizando-se, como uma atitude não egoísta, mas, como um ensinamento aos educadores e educandos enquanto processo de “assunção” e de descoberta de si mesmo. Portanto, o ato de assumir-se implica em resgatar a própria essência no sentido de compreender sua própria individualidade, reafirmando-se enquanto seres históricos, com a capacidade de discernir atitudes contrárias às próprias convicções e, portanto, representadas pela radicalidade individual (*id.*, *ibid.*, p. 42).

O parecer CNE/CEB nº 3/2018 e a Resolução CNE/CEB nº 3/2018⁶ atualizam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), definindo os princípios básicos propostos para aprofundar os conhecimentos dos alunos(as). O documento define, no artigo 6.º, a formação do indivíduo por intermédio de processos que estabeleçam a cidadania, a autonomia e o protagonismo (inciso I). No artigo 5.º orienta uma educação permeada pela junção da prática social e o contexto educacional (inciso VIII) e assevera a sustentabilidade ambiental (inciso VI).

⁶ Resolução do CNE/CEB nº3/2018, pode ser encontrado na íntegra disponível em: [http://www.rceb00318\(mec.gov.br\)](http://www.rceb00318(mec.gov.br)). Acesso em jan.2020.

O parecer do CNE/CP n.º 15/2018 da Resolução 4/2018⁷, que institui a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM), representa um documento de caráter normativo, com a função de definir e orientar as aprendizagens primordiais aos sistemas de ensino.

Como estabelece a BNCC- EM no art.4º inciso VII:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2018, p. 4)

A estrutura dessa dissertação compreende apresentação, introdução e quatro capítulos. No primeiro capítulo, explicita-se todo percurso metodológico da pesquisa em que se apresenta: definição do objeto, problema de pesquisa, justificativa, tipo de metodologia, análise de conteúdo, em que se caracterizam os sujeitos da pesquisa, representados por três professores(as) de biologia do ensino médio. Na sequência, o lócus da pesquisa, representados por três escolas, sendo duas estaduais e uma escola particular. Por fim, o referencial teórico, revisão de literatura e categorias de análise. O objeto de estudo dessa pesquisa tem a intenção de, em primeiro lugar, fazer uma comparação entre a Educação Ambiental e a Ecopedagogia, dois conceitos vinculados à educação, com repercussões na prática docente. Portanto, nosso objeto de estudo é, em segundo lugar, abordar a prática docente de professores de biologia no ensino médio, nas escolas públicas do Estado de São Paulo. Serão analisadas, na parte empírica da pesquisa, tanto o grau de conhecimento dos professores acerca da Educação Ambiental que já se encontra, teoricamente, inserida no processo de escolarização, por força da Lei da Educação Ambiental (Lei Nº 9.795/99), e princípios da Ecopedagogia, para verificar como ela está inserida no espaço escolar.

No segundo capítulo, especifica-se o percurso teórico e o contexto da Educação Ambiental e da Ecopedagogia, para demonstrar como a primeira está conformada e que se insere numa dinâmica de sustentabilidade capitalista e predatória, diversa dos princípios fundamentais da Ecopedagogia. Esta, ao contrário, pressupõe uma visão holística, ética e humanitária das questões ambientais. Para sua fundamentação, esta dissertação pautou-se nos

⁷ A Resolução do CNE n.º 4/2018, pode ser encontrada na íntegra disponível em: [http://www.rcp00418\(mec.gov.br\)](http://www.rcp00418(mec.gov.br)). Acesso em jan. 2020.

autores: (BOOF,2013), (DICKMANN; BATTESTIN,2018), (DICKMANN; LIOTTI, 2020), (DICKMANN; CARNEIRO, 2021), (FERRERO; HOLLAND, 2004). (FREIRE, 2016, 2019a, 2019b), (GADOTTI; 2000, 2010, 2012) (GUTIÉRREZ; PRADO, 1999) (LEFF,2002, 2010, 2019), (LOUREIRO; LAYRARGUES; CASTRO, 2012), (MAFRA, ROMÃO, GADOTTI, 2018), (PEDRINI, 1997). Nesses autores encontramos subsídios necessários e confiáveis para embasar nossa pesquisa.

No terceiro capítulo, enfatiza-se a comparação entre Educação Ambiental e Ecopedagogia por meio da análise de documentos: leis nº 9.795/99, das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), a dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNEM.)

No quarto capítulo, problematiza-se a prática docente, analisando as entrevistas por meio da análise de conteúdo de Bardin (2016). É analisada a hipótese e o objeto deste trabalho com seus resultados e a comparação com outros estudos referentes na literatura, para que não se limite a uma resposta fechada, mas a análise crítica sobre o assunto.

1. PERCURSO METODOLÓGICO

“Estar disponível é estar sensível aos chamamentos que nos chegam, aos sinais mais diversos que nos apelam, ao canto do pássaro, à chuva que cai ou que se anuncia na nuvem escura, ao riso manso da inocência, à cara carrancuda da desaprovação, aos braços que se abrem para acolher ou ao corpo que se fecha na recusa. É na minha disponibilidade permanente à vida a que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em minha relação com o contrário de mim”. (FREIRE. 2019, p.131)

Como professora de Ciências e de Biologia, a autora desta dissertação, muitas vezes, considerou que o ensino de Biologia no espaço escolar baseia-se em uma cultura demasiadamente antropocêntrica e unilateral, sem respeitar as temáticas ambientais. Como contraponto a essa concepção um tanto sectária, entende-se ainda que a Ecopedagogia – conceito que nasce num contexto de valorização do meio ambiente e, do ponto de vista pedagógico, baseado em princípios de uma educação freiriana – amplia o horizonte do conhecimento acerca do meio ambiente e da sustentabilidade, alertando para a necessidade de recuperarmos o equilíbrio ambiental.

Hoje em dia, podemos dizer que o planeta reclama por educadores mais incisivos, que atuem também no sentido de disseminar uma ética ambiental, em tudo contrária à lógica neoliberal, que vincula o meio ambiente a interesse exclusivamente econômicos. Nesse contexto, defendemos a implicação direta da Ecopedagogia na formação de uma consciência sustentável, preparando cidadãos conscientes da necessidade de um posicionamento crítico e, quiçá, militante contra a degradação ambiental. Segundo Gadotti (2012), precisamos, atualmente, de uma *reeducação* que, por meio da Ecopedagogia, promova a Pedagogia da Terra. Somente assim, acreditamos, a *cidadania planetária* poderá impor-se diante de uma prática que se baseia numa visão unificadora, planificadora, pouco dialética e dialógica, no que diz respeito ao meio ambiente e à sustentabilidade.

A proposta desta pesquisa surgiu das inquietações com uma Educação Ambiental despolitizada e permeada pela interferência do capitalismo, que sobrepõe os interesses econômicos à ética ambiental e à justiça social.

1.1 OBJETO DE PESQUISA

Nossa pesquisa tem por objeto, em primeiro lugar, a comparação entre a Educação Ambiental e a Ecopedagogia, dois conceitos vinculados à educação, com repercussões na prática docente; portanto, nosso objeto de estudo é, em segundo lugar, abordar a prática docente de professores de Biologia no Ensino Médio, nas escolas públicas do Estado de São Paulo. Serão analisadas, na parte empírica da pesquisa, tanto o grau de conhecimento dos professores acerca da Educação Ambiental que já se encontra, teoricamente, inserida no processo de escolarização, por força da Lei da Educação Ambiental (Lei Nº 9.795/99) e por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) e da própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – e de alguns princípios da Ecopedagogia quanto a aplicação das referidas normas e leis da (Educação Ambiental) e dos referidos princípios (Ecopedagogia) no espaço escolar, em especial no Ensino Médio público.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

No propósito de identificar as propostas pedagógicas da Educação Ambiental e da Ecopedagogia no Ensino Médio surgem as seguintes indagações: nas escolas são oportunizados momentos de reflexão das questões ambientais? A Educação Ambiental, no espaço escolar, dialoga com determinadas visões sociais, econômicas e políticas? Os educadores conhecem e vislumbram a Ecopedagogia como uma prática pedagógica possível?

1.3 HIPÓTESES

Surgem, dessas perguntas de pesquisa, duas hipóteses, que atuam como ponto de partida de nosso estudo: primeiro, a de que quanto mais contato com práticas ecopedagógicas no Ensino Médio, mais os professores e os alunos desenvolvem a *críticidade* (na acepção freiriana do termo); segundo, a de que o conhecimento e a prática de princípios da Ecopedagogia tornam professores e os alunos mais comprometidos com o combate à crise social e ambiental do mundo contemporâneo?

1.4 JUSTIFICATIVA

Considerando que, segundo Gutiérrez (1999), os problemas enfrentados pelos desequilíbrios ambientais são reflexos de uma cultura educacional que não prioriza o sentir e o emocionar, desconectando as pessoas da Terra, esta pesquisa se justifica, especialmente, pelo fato de entendermos como necessária, nos dias de hoje, uma atuação mais incisiva e qualificada do docente na divulgação dos princípios da Ecopedagogia e no enfrentamento das distorções que o mundo mediatizado pela ideologia neoliberal provoca no meio ambiente.

1.5 TIPO DE METODOLOGIA

Nossa pesquisa é de natureza qualitativa, apresentando-se, por um lado, como uma pesquisa bibliográfica (que busca dar conta da comparação entre os pressupostos teóricos da Educação Ambiental e da Ecopedagogia) e como uma pesquisa empírica (que trata da prática docente de professores do Ensino Médio). Em relação a este último aspecto e tendo como universo de pesquisa duas escolas estaduais e uma escola particular. Nossa pesquisa aborda a prática

docente dos professores de Biologia do Ensino Médio, por meio de entrevistas semiestruturadas, as quais são analisadas a partir da técnica de análise de conteúdo. Para tanto, adotamos como categorias de pesquisa quatro conceitos, a saber, *Educação Ambiental*, *Ecopedagogia*, *sustentabilidade e meio ambiente* e *prática docente*. As entrevistas serão analisadas por meio de: a) entrevista semiestruturada (SEVERINO, 2016); b) análise de conteúdo (BARDIN, 2016).

Segundo Severino a entrevista representa:

Técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitada aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre o pesquisador e pesquisado[...] o pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam (id, ibid., 2016, p.133).

1.5.1 SUJEITOS DA PESQUISA

O ensino da Educação Ambiental deve perpassar por todo currículo escolar e abordar todas as disciplinas. No entanto, optou-se por pesquisar as práticas pedagógicas de professores de Biologia do Ensino Médio, acerca da Educação Ambiental que já se encontra, teoricamente, inserida no processo de escolarização, por força da Lei da Educação Ambiental (Lei Nº 9.795/99). Logo, entende-se que os professores dessa disciplina são precursores na promoção da cidadania ambiental, inquietando discentes do ensino médio na formação de uma visão ambiental sociopolítica, protagonizando novos caminhos. Os sujeitos desta pesquisa são três professores de biologia, sendo dois em escolas pública e um em escola particular.

Os docentes concordaram em participar da pesquisa e assinaram o termo de livre consentimento e esclarecido. Para sigilo do nome das escolas e dos profissionais entrevistados, os mesmos, foram denominados: Professora Água, Professora Terra e Professor Fogo; seguido respectivamente pelas escolas: Inglaterra, Alemanha e África.

Quadro 1- Caracterização dos professores: Formação

Professor(a)	Formação Acadêmica	Pós-graduação	Tempo de serviço no magistério	Tempo de serviço na escola	Escola
Professora “Água”	Bacharel em Ciências Biológicas. Licenciatura em Ciências Biológicas Curso Formação de professores Licenciatura em Pedagogia	Gestão Ambiental, Diversidade Biológica e Análise Clínica.	23 anos	09 anos	Inglaterra
Professora “Terra”	Licenciatura Plena em Ciências Biológicas Bacharel em Biologia Licenciatura em Pedagogia	Especialização em Educação	28	21	Alemanha
Professor “Fogo”	Licenciatura em Ciências Biológicas Bacharel em Ciências Biológicas	Direito Educacional, e Atendimento Educacional Especializado	12	10	África

Fonte: Elaborado pela própria pesquisadora (2021)

1.6 LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em três escolas. Foram selecionadas duas escolas estaduais públicas e um particular situada na cidade de São Paulo, SP, com representações fictícias: Escola Inglaterra, Escola Alemanha e Escola África. A escolha das escolas levou em consideração os seguintes aspectos: Escolas pública e particular, terem professores efetivos que concordassem em realizar a pesquisa, autorização dos diretores por meio de consentimento livre e esclarecido demonstrando que a pesquisa é sigilosa, oferta do ensino médio, estar situada no estado de São Paulo.

pátio Coberto, pátio descoberto, parque infantil, sala de professores com internet, banda larga para alunos e professores.

O objetivo Geral da escola se insere em “Cumprir as determinações das Leis de Diretrizes e

Bases da Educação (LDB) nº9394/96, e como objetivo específico delineado pela seguinte frase: “O nosso maior objetivo não é suprir, mas estar além da satisfação, atuando à frente dos desafios preparando pessoas para o futuro através do crescimento do ser humano em todos seus aspectos”. A escola participa do Programa Educa Mais, ofertando bolsas de estudos a alunos(as) carentes. A seleção é feita por meio da OBMEP. **Os níveis de ensino ofertados e quantidade de alunos(as) são:**

- I- Educação infantil: 8 ;
- II- II- Ensino fundamental I- 202;
- III- III- Ensino fundamental II- 190;
- IV- IV- Ensino médio- 34

O Projeto Político Pedagógico (PPP), descreve a missão de cada nível de ensino. Neste sentido, destaca-se: na Seção I- Educação Infantil Art.49-- primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 anos de idade em seus aspectos, físico, psicológico, intelectual e social complementada a ação da família e a comunidade.

SEÇÃO I-

DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Art. 50 A Educação Infantil está organizada em:

- I- Mini maternal- para crianças de 2 anos de idade;
- II- Maternal – para crianças de 2 a 3 anos de idade;
- III- 1º Estágio – para crianças de 4 anos de idade;
- IV- 2º Estágio- para crianças de 5 anos de idade;

Art.- 51. A duração será de 4 anos, com carga horária mínima de 800 horas

Art-52. O curso será organizado em séries anuais distribuídas, no mínimo em 200 dias letivos.

Seção II-

DO ENSINO FUNDAMENTAL

Art.53. A organização do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, de acordo com a Deliberação, CEE 61 de 2006, adotará a seguinte nomenclatura:

- I- Anos Iniciais: de 6 a 10 anos de idade;

Ensino Médio (EJA) – no período noturno **II-**

Período e horário de funcionamento:

1º período - 07 às 12:20

2º período -13 às 18:20

3º período -19 às 23

Caracterização da Unidade escolar- Escola “Alemanha”

A) Histórico da U.E

Segundo relatos de antigos moradores da região onde está situada a Escola “Alemanha”, na década de 1960 era na Avenida X. Havia apenas mata e muitas chácaras. A sede dessas chácaras era chamada de Casarão. Onde hoje estão as empresas x e y . Situavam-se os denominados “Morrão” e “Eucaliptal”, até a região de Vila Joaniza. Tudo o que era necessário para a sobrevivência dessa população era comprado na feira que acontecia na Avenida Sabará. Os carroceiros levavam os pedidos até as residências porque o caminho era de estradinha na terra batida. De acordo com relatos de uma professora efetiva na escola “Alemanha”, na década de 90, durante uma época de chuvas, procurou pegar um atalho pelo “Morrão” para chegar à escola em tempo. O carro não conseguiu passar por causa do barro. Um Senhor montado em seu cavalo apeou, amarrou uma corda em sua montaria e no carro retirando-a em segurança daquela dificuldade. Ainda segundo relatos de moradores da época, a antiga fábrica Café Solúvel jogava a borra do café processado no córrego próximo a nossa escola (no morro da macumba) e as crianças brincavam, o que “dava um trabalho extra para as mães”. Onde hoje estão localizados o Shopping Center Interlagos e a comunidade “Morro da Macumba” havia muitas árvores e passava um riacho que cruzava as chácaras ao longo da região. A Escola “Alemanha” já existia na década de 50. O ato legal deu-se em 1957, porém, segundo consta, só recebeu o nome de Escola “Alemanha”, posteriormente. Anteriormente tinha o nome de Grupo Escolar X, incorporado até hoje, pela comunidade como JEGUE. Esse “apelido”, segundo o Sr. José Antonio da Silva, morador antigo da região, conhecido como Zelão, aconteceu também, porque ele criava cavalos e gado leiteiro que pastavam dentro das dependências da escola. Vale ressaltar que, essa atual equipe de gestão, vem trabalhando para desconstruir este apelido pejorativo, o que acaba descaracterizando e banalizando todo um trabalho positivo em relação à aprendizagem que estamos desenvolvendo. A Escola “Alemanha” é uma escola inserida em uma área que apresenta uma duplicidade em relação a sua localização e ocupação da clientela escolar. Em frente a nossa Unidade Escolar, na Rua X, temos residências de classe média (casas

e sobrados). Ao fundo do Hospital Pedreira e da nossa escola, temos uma comunidade composta por trabalhadores, pessoas humildes e que frequentam a nossa escola. O comércio se destaca nas proximidades ou no entorno da escola. São eles: O Shopping Interlagos, uma grande loja de Materiais de Construção Leroy Merlin, o atacadista Makro, o Carrefour Interlagos, escolas privadas, igrejas, e um grande hospital (hospital de Pedreira).

Na década de 70 a escola tinha uma fanfarra patrocinada por uma escola particular da região e participava dos desfiles de aniversário da Vila Arriete, na Avenida Nossa Senhora do Sabará, patrocinados pela Rádio e TV Record. Em princípio a escola “Alemanha” era instalado em um prédio. Com o decorrer dos anos em virtudes da demanda por vagas, um anexo, foi construído.

B) Biografia de seu patrono

O Prof. X, patrono da escola, nasceu em Taubaté, em 12 de setembro de 1885 e fez o curso primário na sua cidade natal. Filho de Ignácio Marcondes do Amaral e de Dona. Maria de Paula Marcondes. Dedicou toda a sua vida profissional ao ensino no Estado de São Paulo, prestou serviços relevantes a Administração Pública, no campo da Educação. Diplomou-se em 1904 pela antiga Escola Complementar de São Paulo, posteriormente Escola Normal da Praça, atual Instituto Estadual “Caetano de Campos”. Ingressou no magistério logo após sua formatura, permanecendo em serviço de 1904 a 1946, quando se aposentou. Trabalhou como professor, Adjunto e Diretor de grupo escolar, foi primeiro Delegado de Ensino, substituto, no governo Washington Luiz, Delegado Geral do Ensino Privado, na gestão do prof. Sud Mennucci, chefe de Ensino Secundário e Normal. Exercia o cargo de diretor do tradicional Grupo Escolar “Rubião Junior”, de Casa Branca, quando eclodiu a epidemia “gripe espanhola” em 1918. Teve, então, oportunidade de prestar assinalados serviços à população local, através de assistência da Cruz Vermelha Brasileira. Foi o fundador junto com outros colegas do Centro do Professorado Paulista. O professor X, faleceu no dia 29 de maio de 1966.

C) Prédio Escolar Recursos Físicos

A Escola “Alemanha” foi construída com 18 salas de aula de alvenaria que estão distribuídas em dois prédios, um com 12 e outro com 06 salas. O primeiro prédio possui além das 12 salas de aula (01 sala interditada), 02 salas para a Direção, 01 para secretária, 01 sala de coordenação com um anexo para sala de reuniões para os professores (interditado); 01 sala de professores com um pequeno anexo para armazenamento de materiais de uso imediato do

professor; 01 refeitório para o corpo docente; 01 sala para a secretaria; 01 sala para arquivo-morto, 01 sala para dispensa materiais; 01 pequena sala que está sendo preparada para uso do Grêmio Estudantil; 01 pequena sala para materiais de eventos, 01 pequena sala para uso dos funcionários contratados para limpeza; 04 banheiros para atender a parte administrativa e docente: 01 para a Direção e parte administrativa, 03 para docentes: um masculino e dois femininos, 01 para os agentes; banheiros para alunos: 09 femininos (sendo um especial), 06 masculinos (sendo 01 banheiro para cadeirante), 01 cozinha com um anexo para despensa; 01 refeitório para alunos; 02 quadras descoberta; 01 área livre (pátio); 01 cantina. No segundo prédio há (01) sala de leitura, (01) sala do Acesso Escola, (02) salas de vídeo, (01) sala de arte, (01) sala de Multimídia, (01) laboratório e (03) salas de aula. 5 banheiros femininos (sendo 01 para cadeirante), e 5 banheiros masculinos (sendo 01 para cadeirante).

D) Recursos Técnicos e Pedagógicos

Os professores de nossa unidade escolar podem utilizar dos seguintes recursos:
Materiais eletroeletrônicos:

- 04 impressoras;
- 03 televisores;
- 02 datashows;
- 02 home teacher;
- 02 equipamentos de som AM/FM portátil;
- 02 DVD's;
- 04 caixas amplificadoras;
- 02 microfones
- Acervo de livros e Dvds enviados pela FDE;
- Materiais de laboratório/Geografia/usos gerais;
- 01 aparelho de som;
- 01 torso grande;
- 04 microscópios (más condições);
- 01 modelo macro bucal;
- 02 balanças (más condições);

Materiais de exposição e para experimentos de Ciências, Física, Química e Biologia;

Mapas de história e geografia (nem todos atualizados);

Fitas de vídeo cassete e DVD para várias disciplinas.

Livros diversos: paradidáticos, provenientes do PNLD disponibilizados na Sala de Leitura, para leitura in loco e/ou para empréstimos;

02 Rádios de CD;

07 (sete) computadores e 04 (quatro) impressoras para uso da parte administrativa; 15 (dez) computadores na SAI, para uso pedagógico;

Jogos de letras móveis, ábacos, material dourado, jogos de xadrez, jogos educativos, bolas, bambolês, cordas, para utilização lúdica e didáticos;

2 telas de projeção

QUADRO 03 Recursos Humanos Profissionais que atuam na escola “Alemanha”

FUNÇÃO	QUANTIDADE
Direção	01
Vice Direção	01
Coordenador Pedagógico	02 (Ensino Fund. 01 Ensino Médio 01)
Professores	48 Efetivos 04 OFAs 03 Categoria O
Professores Readaptados	03(sendo dois efetivos e um OFA)
Professores de Sala de Leitura	01
Secretário Efetivo (GOE)	01
Agente de Serviços Escolares	01+01 Afastado
Agentes de Organização Escolar	08 Efetivos
Agentes de Limpeza (empresa contratada)	05

Fonte: Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola “Alemanha”.

E) Comunidade/Clientela

A maioria dos nossos alunos do 6º ano (5ª série) vem da E.E. “Y” e reside nas proximidades. Os alunos são acompanhados pela escola até concluírem o Ensino Médio. Porém, recebemos alunos do 1º ano do Ensino Médio de escolas como EMEF “A”, também EMEF “B”, EMEF “C”, EMEF “D” e EMEF “E”. Há, ainda que em pequeno número, uma parcela de alunos de residem longe da escola: Jd. M. P. e que, por não encontrarem vaga nas escolas de sua região, estudam em nossa escola. Esses, às vezes saem quando conseguem a vaga, ou ficam por apreciarem o ambiente escolar. Os alunos de Ensino Médio que trabalham

estão concentrados no período noturno e poucos no matutino. Temos um bom número de alunos preocupados com o futuro e que, portanto, fazem cursos de aperfeiçoamento, são estagiários ou participam de programas que visam ao primeiro emprego.

LINHAS BÁSICAS DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA “ALEMANHA”

Programa Educação - Compromisso de São Paulo O Programa Educação Compromisso de São Paulo, é instituído pelo Decreto nº 57.571, de 2 de dezembro de 2011 e alterado pelo Decreto

57.791, de 14 de fevereiro de 2011. Desde sua concepção, foram definidas macroestratégias para implementação do Programa, que resultaram num conjunto de ações que se encontram representadas nos cinco pilares, assim definidos:

Quadro 4 Pilares da Escola “Alemanha”

Pilar 1	Capital Humano;
Pilar 2	Gestão Pedagógica;
Pilar 3	Educação Integral;
Pilar 4	Planejamento e Gestão;
Pilar 5	Mobilização e Engajamento

Fonte: Projeto Político Pedagógico (PPP) escola “Alemanha”.

As ações de natureza pedagógica devem ser colocadas como eixo do trabalho da equipe de gestão da escola. Essas ações dizem respeito à gestão da Proposta Pedagógica, do Currículo Básico, do Plano de Melhoria, do desenvolvimento profissional e da avaliação, ou seja, dos próprios elementos que constituem a natureza da atividade escolar. Todos os membros da equipe escolar devem estar envolvidos nessas ações, mas a responsabilidade direta sobre elas é da competência do diretor de escola. Em função disso, cada escola deverá assegurar a efetivação do currículo e da intervenção pedagógica, quando for necessário corrigir os rumos das ações, bem como garantir a aprendizagem de todos os alunos.

Nesse contexto, compete ao diretor e a sua equipe de gestão da escola:

- conhecer, apropriar-se e divulgar os resultados das avaliações externas para toda a comunidade escolar, conscientizando-a e sensibilizando-a da necessidade da recuperação;
- coordenar e mobilizar a equipe escolar para a elaboração do Plano de Melhoria;

- articular as ações de planejamento às ações avaliativas, tendo como ponto de partida os resultados da aprendizagem dos estudantes;
- definir, no coletivo escolar, propostas de intervenção pedagógica que melhor atendam à sua realidade, considerando as ações de implementação do currículo;
- dar o suporte necessário para o desenvolvimento das ações planejadas no âmbito da sala de aula;
- monitorar e acompanhar as ações de execução do Plano de Melhoria;
- promover um trabalho compartilhado com o Conselho de Escola durante todo o processo de implementação do currículo, da intervenção pedagógica e da recuperação;
- garantir ambiente de trabalho acolhedor, possibilitando que cada indivíduo possa exercer seus direitos, seus deveres e suas responsabilidades, de acordo com as atribuições de cada cargo ou função;
- conscientizar estudantes, professores e família quanto à importância de sua participação nas avaliações sistêmicas;
- promover, junto aos membros da equipe escolar, momentos de reflexão e avaliação sobre os resultados obtidos após a intervenção pedagógica para a redefinição de metas.

A ação Foco Aprendizagem tem como objetivo geral oferecer uma formação integrada e continuada às diferentes instâncias e aos profissionais da rede pública do Estado de São Paulo, dos órgãos centrais (EFAP, CGEB e CIMA), das diretorias de ensino (Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico (PCNP), executivos públicos, diretores de Núcleo Pedagógico, supervisores de ensino e dirigentes), além dos demais que atuam diretamente nas unidades escolares da rede (professores, professores coordenadores, diretores de escola e vice-diretores). O foco é a prática profissional a avaliação e o acompanhamento da aprendizagem e as ações de intervenção visando à melhoria contínua do ensino-aprendizagem, contextualizada no âmbito da plataforma Foco Aprendizagem, e à estratégia articulada às ações de implementação do Currículo do Estado de São Paulo. O diretor de escola é responsável pelo desenvolvimento e transformação do processo pedagógico da escola.

Para isso, ele deve seguir estes procedimentos:

- conhecer os aspectos pedagógicos da legislação educacional vigente;
- utilizar os pressupostos legais na tomada de decisão;
- estudar e promover estudos coletivos dos documentos orientados da SEE para garantir a implementação do Currículo Oficial;

- conhecer as linhas de ação da SEE e divulgá-las no âmbito escolar, bem como adotá-las como pressupostos norteadores das ações pedagógicas da escola;
- utilizar a Lei 9.394/96 para embasar a prática pedagógica e fundamentar legalmente as ações educativas da escola;
- monitorar a execução do Protocolo de Observação de Sala de Aula do Professor Coordenador por meio de reuniões periódicas;
- conhecer a Proposta Pedagógica da unidade escolar;
- divulgar junto à comunidade escolar os princípios e valores contidos na Proposta Pedagógica;
- acompanhar a execução da Proposta Pedagógica;
- monitorar a qualidade do tempo pedagógico acompanhando, por amostragem semanal, o trabalho em sala de aula para análise junto ao professor coordenador;
- acompanhar e analisar os registros efetuados pelos professores nos diários de classe;
- certificar-se da existência do planejamento das aulas;
- acompanhar a realização da Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), garantindo a presença de todos os professores e monitorando a ação gestora do professor coordenador; □ mobilizar a comunidade escolar e os pais dos alunos quanto ao acompanhamento das atividades pedagógicas dos alunos;
- adotar providências para prover a unidade escolar de condições físicas e materiais necessárias ao desenvolvimento das práticas pedagógicas;
- gerenciar a utilização de todos os recursos didáticos tecnológicos, garantindo o intercâmbio entre os professores de todos os segmentos e modalidades de ensino;
- otimizar a utilização do laboratório de tecnologias, concebendo-o como espaço propício à aprendizagem (sala de aula);
- propiciar a infraestrutura necessária à utilização dos suportes tecnológicos nas ações pedagógicas;
- acompanhar a elaboração e execução dos planos de ensino;
- certificar-se da existência dos planos de ensino para cada bimestre letivo;
- analisar e socializar, bimestralmente, os resultados do desempenho dos alunos nas avaliações internas e externas;
- tomar decisões colegiadas quanto à manutenção e/ou melhoria do resultado do desempenho dos alunos;
- buscar, coletivamente, soluções para os problemas pedagógicos da escola;

- encaminhar à Diretoria de Ensino os problemas pedagógicos que ultrapassem os limites e as possibilidades da escola e monitorar as estratégias de solução dos órgãos competentes.

Atividade Promova reuniões com o professor coordenador, o supervisor e a equipe gestora para discutir processos e estratégias de ensino e de aprendizagem levando em consideração os diferentes tipos de trabalho que podem ser adotados em sala de aula para os diversos perfis de alunos. Grande parte do que se chama “problema de aprendizagem” é, na verdade, “problema de ensino”. Ensinar é mesmo difícil, principalmente quando a realidade da sala de aula conta com cerca de 40 alunos, sendo todos tão diferentes entre si. Diante desse cenário, reflita sobre a questão:

- Como proceder para que todos aprendam, considerando as diferenças de velocidade e as habilidades de cada aluno. Um caminho é trabalhar de forma diversificada, dando a atenção necessária a todos, mantendo o grupo classe coeso e estimulado, como se pode ver a seguir:
- Atendimento individualizado – cada aluno é único, diferente de todos os demais. Por isso, é compreensível que os professores tenham como aspiração oferecer orientação mais individualizada, que lhes permita atender todos e cada um. É esse um dos grandes motivos pelo qual os professores reclamam por terem tantos alunos na classe: acham que não conseguem ensinar todos na medida em que gostariam. O contato mais próximo possibilita conhecer melhor cada aluno, suas características, suas dificuldades e dúvidas.
- Trabalho em grupos – esta modalidade de ensino leva os alunos a interagir com seus colegas e com o professor, permitindo que recursos individuais sejam compartilhados. No grupo, os alunos parecem se sentir mais à vontade para apresentar suas ideias, contrapor pontos de vista e fazer perguntas. Com a ajuda do professor, aprendem a planejar seu trabalho, a negociar entendimentos divergentes, a organizar sua maneira de proceder, a perseguir soluções e avaliá-las em face dos resultados alcançados.
- Trabalho com o conjunto da classe – este tipo de estratégia é excelente ocasião para sistematizar conhecimentos, estimular o esclarecimento de dúvidas e articular conceitos. Além disso, oferece a todos os alunos a noção de que eles estão acompanhando o ritmo da classe e, assim, preserva o autoconceito de cada um. O risco de trabalhar com o conjunto da classe é que alguns alunos, justamente os que enfrentam maior dificuldade, podem ficar “perdidos”, e os mais avançados, aborrecidos e entediados. Por essa razão, é preciso que o professor saiba quando recorrer a essa forma de ensinar. Nesse sentido, é fundamental que o professor faça um planejamento cuidadoso, levando em conta o que conhece de cada aluno e a intencionalidade do que se pretende ensinar em cada uma das aulas. Com isso, a

interação professor-aluno fica mais dinâmica e o professor pode acompanhar mais de perto o processo de aprendizagem de seus alunos.

A - AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR – ESCOLA “ALEMANHA”

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, permite ampla flexibilidade na condução dos assuntos escolares e, justamente por esse motivo, vem provocando forte impacto na organização dos sistemas de ensino e das escolas. Essa flexibilidade tem uma razão de ser: pretende colocar a qualidade da aprendizagem e o sucesso do aluno acima de toda e qualquer formalidade burocrática. Por isso, ao conceder autonomia pedagógica às escolas, a LDB cria as condições legais para que elas se organizem para alcançar os objetivos e as finalidades da educação básica. Para que isso venha a ocorrer de forma bem-sucedida, é preciso que a escola reflita sobre suas concepções de ensino, de aprendizagem e, em especial, de avaliação da aprendizagem. No que concerne especificamente à avaliação, cabe mencionar o artigo 24 do capítulo II da LDB, que trata da educação básica, notadamente da organização dos níveis fundamental e médio. Interessa, em particular, o disposto no inciso V, segundo o qual a verificação do rendimento escolar deve observar os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, assim como dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries, mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

O que pretende essa lei? Ela toma uma decidida posição contra o fracasso escolar e, também, contra o barateamento da educação. Por esse motivo, é que se espera, mais do que nunca, que os professores verifiquem constantemente os avanços e as dificuldades de seus alunos; que se avaliem – reformulando, se necessário, sua forma de ensinar – e ofereçam a eles, sempre que necessários, suporte e reforço escolar.

A LDB, em seu artigo 13, inciso III, deixa muito claro que compete aos docentes “zelar pela aprendizagem dos alunos”, sendo essa a forma de garantir o sucesso da aprendizagem e, portanto, a permanência dos alunos na escola.

Assim, diferentemente do que se costuma supor, quanto maior for a flexibilidade da organização escolar, mais ela requererá avaliação do processo de aprendizagem dos alunos. Avaliações de diferentes modalidades – da aprendizagem, do desenvolvimento do aluno, do próprio ensino e, inclusive, aquelas de caráter institucional – devem receber especial cuidado por parte da escola. A avaliação é uma importante ferramenta a serviço da gestão e do planejamento escolar na medida em que seus resultados permitem aprimorar o desempenho de seus alunos, a gestão da sala de aula e a organização interna da escola.

A ação educativa tem sempre um caráter intencional. Isso quer dizer que temos como meta provocar modificações específicas nas pessoas, em seu comportamento, suas ideias, seus valores e suas crenças. No espaço escolar, esperamos que nossos alunos aprendam, nossos professores ensinem melhor, os pais participem mais da escola, os funcionários exerçam bem suas tarefas, tornando-as também educativas. E queremos poder verificar se isso de fato aconteceu. Então, sempre que pensamos em evolução, mudanças, transformação, é preciso pensar também em avaliação. A importância da avaliação vem crescendo na medida em que a educação ganha mais espaço.

A avaliação do desempenho dos alunos deve ser entendida sempre como um instrumento a serviço da aprendizagem, da melhoria do ensino do professor e do aprimoramento da escola. Avaliamos para aumentar nossa compreensão do sistema de ensino, de nossas práticas educativas e dos conhecimentos de nossos alunos. Avaliamos também para esclarecê-los a respeito de seus pontos fortes e fracos, dos conteúdos que merecem mais atenção, onde devem centrar esforços.

A avaliação, nesse sentido, permite a tomada de consciência de como estamos nos saindo. Avaliamos para qualificar a aprendizagem, identificar problemas, encontrar soluções, corrigir rumos e acertar o passo de todos e de cada um. Definido o espírito da avaliação, cabe ressaltar que ela envolve sempre dois aspectos indissociáveis. Um deles refere-se à coleta de informações relevantes e úteis, que nos permitam formar juízo acerca de uma pessoa, um fenômeno, uma situação, um objeto. Esses juízos devem ser formados para que orientem as decisões sobre o que ou quem está sendo avaliado, sendo esse o segundo aspecto anunciado anteriormente. Se o diretor de escola perguntar a seus professores as razões pelas quais avaliam, eles provavelmente responderão: avaliamos para julgar se nossos alunos aprenderam e se estão em condição de enfrentar, com sucesso, o próximo ano; avaliamos para verificar se nossos alunos devem ou não ir para programas de recuperação e reforço etc.

Os professores avaliam para formar juízos e tomar decisões. O problema é que acreditam, na maioria das vezes, que só alunos devem ser avaliados e que as decisões a serem tomadas dizem respeito apenas à vida acadêmica dos estudantes. Em geral, o professor, ao avaliar, raramente se inclui nesse processo. Essa é a visão que, infelizmente, vigora na maioria das escolas. Mas há outra vertente, menos divulgada e quase sempre ausente das escolas, segundo a qual a avaliação – justamente por coletar informações importantes, que permitem formar juízos de valor e tomar decisões – deve ser vista como um instrumento do planejamento, uma ferramenta importante para que possamos refletir sobre onde estamos e para onde vamos. Nessa óptica, a avaliação ganha uma abrangência muito maior e assume uma importância central na escola, tornando-se um poderoso instrumento a serviço da qualidade do ensino. Quando se identifica o que os alunos sabem e deixam de saber, é possível repensar a capacitação docente, modificar os métodos de ensino empregado e centrar esforços naquilo que a avaliação demonstrou ser mais difícil para os alunos aprender.

Nesse sentido, não há por que alunos, professores, coordenadores ou diretores de escola tenham medo dos processos avaliativos, pois são eles que permitem reconhecer os problemas ou lacunas de aprendizagem e buscar formas para que sejam enfrentados. Nessa medida, conforme apregoa o sociointeracionismo, a avaliação busca, essencialmente, acompanhar o processo de ensino e de aprendizagem para poder aprimorá-lo. Instrumentos de avaliação e conceitos/notas atribuídas.

Além dos testes objetivos e das provas dissertativas, existem muitos outros instrumentos de avaliação: questionários, deveres de casa, trabalhos em grupo e portfólios – um tipo de pasta na qual os trabalhos dos alunos que evidenciam seus progressos ao longo do ano escolar são armazenados: textos, relatórios, redações, desenhos e autoavaliações.

Outra fonte importante para avaliar é a observação dos professores sobre como as crianças e os jovens agem no dia a dia da sala de aula: estão aprendendo o que deles se espera? Em que ritmo? Nossos métodos de ensino têm se mostrado eficazes? Em que sentido é preciso mudar? Avaliações sempre devem ser cuidadosas, e uma de suas preocupações principais está no processo de correção das respostas obtidas e na maneira como informamos aqueles que foram avaliados sobre os resultados alcançados.

Aqui, a regra é buscar não ferir a autoestima de ninguém. Em primeiro lugar, não convém riscar os trabalhos dos alunos, chamando a atenção para o erro. Essa é uma prática velha, que pretende deliberadamente fazer com que os estudantes fiquem envergonhados, quando não culpados, por terem errado. Muito mais importante do que isso é identificar a

natureza do erro cometido. Por que o aluno errou? Errou porque a tarefa era maçante, ele se desmotivou e com isso não terminou a contento? Ou por que queria acabar logo e não controlou a impulsividade? 4 Ele errou por que usou uma habilidade que não era requerida? O que ocasionou a confusão? Será que o aluno errou porque não foi capaz de pôr em prática sua ideia ou por que não entendeu o que tinha de ser feito por falta de concentração ou excesso de ansiedade? A questão era muito difícil (ou mal formulada) ou não houve tempo suficiente, antes da avaliação, para praticar e solidificar os conhecimentos solicitados? A análise da natureza dos erros cometidos pelos alunos deve ser feita pelos professores, não só para lhes informar a respeito de como podem superar os problemas encontrados como, e sobretudo, para ajustar o ensino às peculiaridades da classe. Essa é uma tarefa que o gestor deve incentivar. Além disso, o professor precisa encontrar estratégias eficientes para informar o aluno a respeito do que errou e de porquê errou.

Ao comentar os resultados obtidos na avaliação, é importante que, ao perceber a natureza do erro cometido, o aluno entenda sua própria forma de pensar. É possível comentar com a classe os erros mais frequentes sem dizer quem os cometeu. Mais tarde, é importante manter com os alunos que se encontram em situação mais difícil um bom diálogo a respeito de como podem ser ajudados. Se não houver na própria sala de aula oportunidades de acompanhamento individualizado, são essenciais estudos de recuperação e de reforço. Atender às necessidades de cada aluno, preservando o sentimento positivo que ele mantém a respeito de si mesmo, é algo que o professor competente faz corriqueiramente.

Nesse sentido, é importante que os professores sejam orientados para que:

- a) façam comentários curtos e encorajadores para alunos menores e comentários mais extensos para os mais velhos, detalhando seu desempenho;
- b) personalizem seus comentários, evitando escrever as mesmas frases para todos;
- c) tornem as notas (ou os conceitos) os mais significativos possíveis, dando maior peso aos objetivos mais importantes;
- d) sejam justos ao darem notas para os alunos;
- e) certifiquem-se de que podem justificar a nota atribuída a cada aluno;
- f) comentem erros específicos e apontem suas possíveis causas, fornecendo aos alunos ideias sobre como melhorar;
- g) concedam a todos os alunos o benefício da dúvida: todas as técnicas de avaliação envolvem erro;
- h) expliquem seus critérios de avaliação aos alunos e os relembrem de tempos em tempos;
- i) estabeleçam critérios de desempenho elevados que aumentem o nível de aspiração dos alunos, mas que não se tornem impossíveis de serem atingidos.

Muitas vezes, a família não consegue entender o que as notas ou os conceitos dos boletins significam, e isso pode gerar intensa ansiedade. É por esse motivo que as reuniões com os professores em geral são tão esperadas: nelas, há oportunidade de saber como o filho (ou a filha) está se saindo em um ambiente diferente daquele mais restrito da casa, regido por outros princípios, regras e normas.

É preciso pensar bem em como receber os pais e, em especial, em como lhes informar qual está sendo o desempenho de seus filhos na escola, levando em consideração que muitos deles dificilmente poderão auxiliar seus filhos a realizar as tarefas escolares, ainda que possam estar atentos ao material, ao cumprimento das lições de casa e à frequência escolar.

Nessa medida, deve ser solicitado apenas o auxílio possível, evitando criar falsas expectativas. Isso só produz frustração em ambas as partes. Promover não é empurrar para a frente. É necessário frisar que a qualidade da escola se evidencia por meio de aprendizagens efetivas. Não se trata de corrigir o fluxo e adequar a idade à série “empurrando” os alunos para a frente. Isso seria uma tragédia pedagógica porque titularia sem formar e teria como consequência a perda de oportunidades futuras justamente porque se perdeu, no presente, a ocasião de aprender. É preciso levar os professores a mudarem o seu olhar.

Na óptica de grande parte deles, os alunos são os principais culpados pelo fracasso escolar: desnutridos, mal-amados, repletos de problemas emocionais, com déficits cognitivos cada vez mais acentuados, constituem um grupo que melhor seria se fosse retirado da escola, mas não é bem assim, pois os principais problemas são os de ensino, e não os de aprendizagem.

3. Objetivos da Escola “Alemanha”

a) - Princípios Norteadores do Plano de Gestão Quadrienal O PGQ 2019 - 2022 se constitui de princípios que se depreendem da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e que visam construir e garantir um conceito de qualidade de ensino voltada para o sucesso do aluno. O conjunto dos segmentos representantes da comunidade escolar elencou os princípios que considera elementares e que deverá propiciar a reflexão sobre o contexto educacional da escola como instituição fomentadora do conhecimento. São eles:

- a) princípio da democratização do acesso e permanência do aluno na escola com vistas a desenvolver o processo ensino-aprendizagem de qualidade, capaz de promover o sucesso do aluno na escola e na sociedade;
- b) princípio da relação escola-comunidade objetivando expandir a participação de todos os segmentos nas decisões da escola;

- c) princípio da gestão democrática referindo-se à participação de todos para educar com responsabilidade, buscando o equilíbrio entre o direito de vários segmentos que participam da escola, sem renunciar ao princípio da unidade de ação;
- d) princípio da autonomia como a capacidade da escola de auto governar e dirigir-se, dentro dos limites legais, com responsabilidade social;
- e) princípio da qualidade de ensino assegurando um padrão mínimo de qualidade para o ensino a ser ofertado para os alunos da escola.
- f) princípio da organização curricular como eixo central da intencionalidade da escola perceber e construir o conhecimento a partir da integração dos diversos saberes; princípio da valorização dos profissionais da escola visando assegurar uma base de educadores com formação para atuar com os alunos, ao mesmo tempo, propiciar a formação continuada para aperfeiçoamento de sua prática.

b) Objetivo / Missão Nossa Missão “A E.E. “Alemanha”, tem como missão garantir o acesso, a permanência com sucesso na escola e o desenvolvimento da educação Integral humanizada, por meio da gestão democrática e inovação educacional, além de exercer uma ação integrada das suas atividades educacionais visando à geração, a sistematização e disseminação do conhecimento, para a formação de cidadãos capazes de promover a transformação e o desenvolvimento social, econômico e cultural da comunidade em que está inserida, atuando com profissionalismo e compromisso na formação de pessoas éticas, capazes de criar soluções para enfrentar desafios, valorizando e respeitando suas diversidades”

Quadro 5- Ações desenvolvidas pela escola “Alemanha”

<input type="checkbox"/> Capacitar profissionalmente docentes através de ATPC formativo, dinâmicas de grupo, troca de experiências, além de estimulá-los a estar sempre em busca de novos conhecimentos; Projeto recuperação/ grupo de apoio e simulados;
<input type="checkbox"/> Manutenção dos projetos: Identidade e Conexão Família, Leitura, brincando também se aprende, criar e recriar a arte, campanha de solidariedade, show de talentos, passeios e visitas extraclases;
<input type="checkbox"/> Campeonatos e gincanas;
<input type="checkbox"/> Aniversário da escola;
<input type="checkbox"/> Premiação para alunos destaque do mês, lição de casa;
<input type="checkbox"/> Conscientizar, através de reuniões pedagógicas, o corpo docente da necessidade de encontrar caminhos adequados e prazerosos para a concretização do processo ensino aprendizagem, construindo, dessa forma, um ambiente estimulador e agradável. Uma pedagogia centrada no aluno e não nos conteúdos;
<input type="checkbox"/> Conscientizar os docentes da importância do trabalho em equipe para obtenção de um funcionamento integral da Escola, estimulando uma relação de igualdade, respeito e consideração mútuos;
<input type="checkbox"/> Conscientizar os docentes do valor da avaliação como parâmetro diário para um replanejar constante e não como medida de valor inexorável;
<input type="checkbox"/> Manter contato direto e transparente com a comunidade, construindo um relacionamento harmonioso de forma a que os pais percebam a importância de sua participação para a concretização de uma Escola de qualidade;
<input type="checkbox"/> Avaliar e controlar a qualidade do ensino-aprendizagem
<input type="checkbox"/> Administrar, com a participação de professores, pais, funcionários e direção as verbas recebidas, de forma a atingir o objetivo maior que é a construção de uma escola pública.

Fonte: Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola “Alemanha”.

4. Planos de Cursos

O Ensino Fundamental no Contexto da Educação Básica O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Como já indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010)²⁸, essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem não somente entre as etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino

Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais. BNCC

4.1 Ensino Fundamental II – Objetivos O Ensino Fundamental – Anos Finais, tem como marco a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde os estudantes precisam se apropriar de diferentes lógicas de conhecimentos das diversas áreas. O Ensino Fundamental tem como objetivos principais: - A retomada de conteúdos e aprendizagens dos Anos iniciais assim como a ressignificação dessas aprendizagens. - O contínuo aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes. - O fortalecimento da autonomia dos estudantes

- Possibilitar condições e ferramentas para os estudantes acessarem e interagirem com diferentes fontes de informações e conhecimentos. O Ensino Fundamental, através de conteúdo, metodologias, formas de acompanhamento e avaliação, tem como objetivo que o aluno, ao final do Ciclo II, seja capaz de:

- Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação, repudiando as injustiças, respeitando a si mesmo e ao outro;

- Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diversas situações sociais, preferindo o diálogo como forma de mediar conflitos;

- Conhecer o Brasil, valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos /nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, crenças, sexo, etnia ou outras características individuais /sociais; - perceber-se integrante, dependente e agente

transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para melhoria do meio ambiente;

- Conhecer seu próprio corpo cuidar dele, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação a sua saúde e à saúde coletiva;
- Utilizar as mais diferentes linguagens - verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal - como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- Saber utilizar variadas fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- Apreender a realidade criticamente, identificando situações-problema resolvendo-as, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando ações e verificando sua adequação.

4.2 - Integração e Sequência dos Componentes Curriculares do Ensino Fundamental II e Ensino Médio

Através da verticalidade e da horizontalidade, haverá a integração e a sequência dos componentes curriculares do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, abordadas nos planos escolares e com amplas discussões nos planejamentos e reuniões, sempre com embasamento nas diretrizes traçadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais

- PCN. Os temas transversais serão trabalhados no Ensino Fundamental II e nas séries do Ensino Médio, favorecendo e complementando a formação do cidadão e levando à construção do conhecimento, seja em termos de conteúdo, seja em termos de habilidades.

4.3. Ensino Médio

– Objetivos

O Ensino Médio objetiva, através de conteúdo, metodologias e formas de acompanhamento e avaliação a que o aluno demonstre:

- domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem as modernas formas de produção;
- conhecimento das formas contemporâneas de linguagem
- domínio dos conhecimentos de ciências humanas e ambientais necessários ao exercício da cidadania

II- Estrutura Física

Fundamental II- 12 salas

Ensino Médio- 14 salas

Educação de Jovens e Adultos (EJA)- 6 salas

Metodologia

A metodologia da escola “África” tem como patrono Paulo Freire e está em fase de construção.

“Portanto, se insere em uma metodologia Freiriana mais voltada para o cotidiano do aluno(a) e suas histórias de vida. É o desenvolvimento da consciência crítica, respeitando as condições socioculturais” (Fala da vice direção)

1.7 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS: ANÁLISE DE CONTEÚDO

Segundo Bardin(2016) a análise de conteúdo se insere em uma descoberta rigorosa, a qual, implica na exclusão de toda forma espontânea e intuitiva de questionar e fazer a análise o documento. Portanto, essa criticidade exigirá o uso de métodos e técnicas, que serão bem direcionadas, quando o(a) pesquisador(a) apresentar uma certa afinidade com o objeto de sua pesquisa. Neste sentido, a análise tem como proposta avançar na interpretação do conteúdo de forma a evadir o campo das incertezas e afirmações imediatistas. Contudo, o processo coaduna direcionar e ampliar os resultados fornecendo o diagnóstico: “confirmado ou refutado” (idem, *ibid.*,).

Para Bardin(2016,p.44), a análise de conteúdo, é um instrumento que fornece a interpretação dos processos de comunicação em setores heterogêneos. Portanto, podem ser aplicados aos códigos linguísticos, icônicos e semióticos. Parafraseando Bardin, a análise de conteúdo é descrita como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens”. De acordo com Bardin(2016), apenas compreender essas mensagens ainda não é o suficiente, o pesquisador precisa ir mais além. Em primeira análise, é realizada a interpretação dos dados obtidos para estudo, após determina-se a revisão das mensagens enviadas pelo emissor e, na sequência far-se-á inferência. Portanto, destaca-se que o pesquisador deverá construir uma análise detalhada no sentido de poder deduzir os códigos que estão subentendidos. Como assevera Bardin:

A leitura efetuada pelo analista do conteúdo das comunicações, não é, ou não é unicamente uma leitura “a letra” mas antes o realçar de um sentido que figura em segundo plano. Não se trata de atravessar significantes, para atingir significados, à semelhança da decifração normal, mas atingir através de significantes, ou de significados (manipulados), outros “significados”, de natureza psicológica, sociológica, política, histórica etc. (BARDIN, 2016, p.47.48)

1.8 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como fundamentação teórica, a presente pesquisa baseia-se, primeiro e de modo mais geral, na teoria de Paulo Freire, expressa nas obras *Pedagogia da Autonomia* e *Pedagogia da Esperança*. Além disso, para fundamentar o conceito de Ecopedagogia, apoiamos-nos nos livros de Francisco Gutiérrez e Cruz Prado (*Ecopedagogia e Cidadania Planetária*), de Moacir Gadotti (*Educar para a sustentabilidade*, *Pedagogia da Terra*, *A Carta da Terra na Educação*) e Ivo Dickmann (*Educação Ambiental na América Latina*, *Educação Ambiental Freiriana*, *Educação Ambiental Crítica: experiências e vivências*).

1.9 REVISÃO DE LITERATURA

[...] Escrever é tão refazer o que esteve sendo pensado nos diferentes momentos de nossa prática, de nossas relações com, é tão recriar, tão redizer o antes dizendo-se no tempo de nossa ação quanto ler seriamente exige de quem o faz, repensar o pensado, reescrever o escrito e ler também o que antes de ter virado escrito do autor ou da autora foi uma certa leitura sua. (FREIRE, 2016, p.75)

Na revisão de literatura, resolvemos analisar Teses e Dissertações publicadas na Base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Bibliotecas ProQuest, “Professor José Storópoli” (Uninove), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), que abordavam os seguintes termos “educação ambiental”, “ecopedagogia”, “sustentabilidade” e “meio ambiente”. Fizemos um recorte temporal de vinte e um anos (1999 a 2020), tendo em vista que o presidente Fernando Henrique Cardoso assinou a Lei nº 9795/99, tornando obrigatório a Educação Ambiental no processo educativo. Neste mesmo ano é lançado o livro *Ecopedagogia e Cidadania Planetária*, pelo Instituto Paulo Freire.

Após a etapa de levantamento das Teses e Dissertações, no banco de dados (CAPES), a partir do cruzamento de termos mencionados acima encontramos: 1 artigo e 4 dissertações.

- a) SILVA, Clebson Assis da; SANTOS, Christiano Ricardo dos; PISSAIA, Luís Felipe; FERREIRA, Ricardo Batista. Um futuro incerto de uma escola certa: uma breve análise das propostas de uma educação ecopedagógica ambiental na escola bosque do arquipélago de Bailique, Estado do Amapá Brasil. **Research Society and Development**. 21 ago.2020, v.9 (9), p.1-18, 2020. (Artigo).
- b) MOREIRA, Roseli Kietzer. **Da tridimensionalidade às relações tridimensionais na Ecopedagogia: uma perspectiva diferenciada na educação**. Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2006. (Dissertação).
- c) SCHWENGBER, Ivan Luís. **Ecopedagogia enquanto educação ambiental como prática da liberdade**. Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Santa Catarina, 2018. (Dissertação).
- d) NEPOMOCENO, Tatiane Aparecida Ribeiro. **A ecopedagogia e suas relações com as práticas educativas ambientais formais existentes**. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, 2019. (Dissertação).
- e) CUNHA, Simone Silva. **A inserção da ecopedagogia no cotidiano escolar através da educação ambiental na gestão de resíduos**. Centro Universitário Anhanguera de Niterói, Niterói, 2014. (Dissertação).

Clebson Assis da Silva, Christiano Ricardo dos Santos, Luís Felipe Pissaia e Ricardo Batista Ferreira autores do artigo “Um futuro incerto em uma escola certa: uma breve análise das propostas de uma educação ecopedagógica ambiental na escola bosque do Bailique no Estado do Amapá, Brasil” (2020) destacam o interesse em demonstrar as potencialidades da escola enquanto modelo de educação sustentável. Realizou-se uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, levando em consideração os conceitos da ecopedagogia. Averiguaram as atividades pedagógicas desenvolvidas na escola bosque no arquipélago de Bailique, propondo resgatar a cultura e a sabedoria popular. Abordam a Lei nº 0702 de 28 de junho de 2002, presente no Estado do Amapá, que decreta a política estadual de florestas, visando a conservação dos ecossistemas. A pesquisa conclui que a escola do bosque demonstra com notoriedade uma política de desenvolvimento sustentável.

A dissertação intitulada “Da tridimensionalidade às relações tridimensionais na ecopedagogia: uma perspectiva diferenciada na educação” da autora Roseli Kietzer Moreira

(2006), faz uma reflexão sobre a mudança de pensamento na educação apoiada na ecopedagógica. A pesquisa é de cunho bibliográfico com fundamentação teórica de Humberto Mariotti, Paulo Freire e Friedrich Schiller. O questionamento da pesquisa era: Qual o suporte teórico-epistemológico que possibilita organização educativa de natureza tridimensional? O objetivo era compreender as relações tridimensionais como inspiração para a Ecopedagogia. A dissertação defende que a ecopedagogia nasce nas ideias ambientalistas e de sustentabilidade apoiadas no diálogo. Conclui com a esperança de um mundo mais bem voltado à ética e à estética onde a educação possa ser um meio para essa nova conduta visando uma expectativa ecopedagógica.

Ivan Luís Schwengber autor da dissertação “Ecopedagogia enquanto educação ambiental como prática da liberdade”(2018) aborda a temática ambiental sob a fundamentação epistemológica e discursiva da obra de Paulo Freire *Educação como prática da liberdade* (1976). O questionamento era: Como é possível fazer uma Ecopedagogia a partir de uma prática da liberdade? O objeto de estudo é a educação ambiental na Ecopedagogia na perspectiva filosófico-pedagógica de Freire. O estudo de natureza bibliográfica, busca compreender a emancipação ambiental do homem por meio do processo educacional. Os resultados obtidos apontaram que a Ecopedagogia é uma educação que pode mudar a relação do homem com o planeta, de forma mais humana e sustentável.

A dissertação de Tatiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno “A Ecopedagogia e sua relação com as práticas educativas ambientais formais existentes no sistema escolar Toledano”(2019) procurou compreender as propostas curriculares apresentadas pela ecopedagogia e o que ela se diferencia da educação ambiental. O estudo pretende despertar o olhar das pessoas por meio da cidadania planetária. O objetivo foi analisar as atividades práticas destinadas a educação ambiental instituída no Projeto Político Pedagógico de quatro instituições do sistema escolar Toledano, de modo a elaborar os indicadores que contribuem para a cidadania planetária. Concluíram que há indício da Ecopedagogia nas escolas de Toledano ainda que de forma tímida.

Na pesquisa realizada no Centro de Referência Paulo Freire, encontramos as seguintes informações bibliográficas:

- a) ANTUNES, Ângela. **Leitura de mundo no contexto da planetarização por uma pedagogia da sustentabilidade.** Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2002 (Tese)

A Tese “Leitura de mundo no contexto da planetarização por uma pedagogia da sustentabilidade” da autora Ângela Antunes (2002) objetivou enfatizar o Projeto da escola Cidadã e a preocupação com a cidadania planetária. O questionamento seria: como ler o mundo na perspectiva da cidadania planetária? Em primeiro momento propôs distinguir “globalização capitalista” e “planetarização”. No segundo momento abordou o conceito de Leitura de Mundo de Paulo Freire. No terceiro momento analisou a aplicação prática no sistema de ensino Municipal no Estado de São Paulo. No quarto momento discutiu a importância da leitura de mundo no Projeto Político Pedagógico (PPP). No quinto momento apresenta a Leitura de Mundo de Paulo Freire como referencial para construção do (PPP) da escola. Concluiu que a leitura de mundo demonstrou a necessidade de uma pedagogia da sustentabilidade para a cidadania planetária tornando-se um sonho possível apesar de um longo caminho a ser percorrido.

O levantamento bibliográfico realizado na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), encontramos:

- a) FILHO, Edmilton Amaro da Hora. **Ecopedagogia no Terreiro de Candomblé de Angola**. Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco (2016).Dissertação.

Edmilton Amaro da Hora Filho autor da dissertação “Ecopedagogia no terreiro de Candomblé de Angola” apresenta uma revisão sobre a ecopedagogia. O estudo objetivou contribuir para a discussão da ecopedagogia e a reforma do pensamento, utilizando a tradição do candomblé para compor um modelo ecopedagógico. Na cosmovisão do Candomblé não há separação entre homem e meio ambiente. Conclui que o mundo pode ser interpretado pelos saberes tradicionais que historicamente foram subjugados e excluídos.

As pesquisas realizadas na plataforma Scielo e nas bibliotecas “Professor José Storópoli” (Uninove), ProQuest, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Instituto Brasileiro de Informação em Ciências Tecnologia (IBICT) não foram encontrados trabalhos que se aproximassem do objeto de pesquisa.

A revisão demonstrou que no período de vinte e um anos, não existe pesquisas abordando uma comparação crítica entre a educação ambiental e a ecopedagogia. Neste sentido, o estudo destaca uma EA capitalista (desumana, bancária) e enfatiza a Ecopedagogia (solidária, problematizadora). Mediante tais aspectos, reforçamos a importância da ecopedagogia representada por uma pedagogia que promova novos sentido entre as relações ser humano e o cosmo.

Portanto, essa revisão bibliográfica demonstra a relevância do objeto da dissertação: em primeiro lugar comparar educação ambiental e ecopedagogia e em segundo lugar analisar a prática docente de professores de biologia no ensino médio.

1.10 CATEGORIAS DE ANÁLISE

1.10.1 Educação Ambiental

Loureiro (2018), demonstra que, apesar de Paulo Freire não ter escritos a respeito da educação ambiental, suas concepções teóricas e metodológicas, são de grande importância para mediar estudos das relações: homem/mulher/meio ambiente. “Não por acaso foi o próprio Freire o nome consensual para a abertura da I Jornada Internacional de Educação Ambiental, evento de destaque na área, realizado durante a Rio 92” (LOUREIRO, 2012, apud COSTA E LOUREIRO, 2018, p.81).

De acordo com Paulo Freire(2020), homens e mulheres são permeados pela relação intrínseca com o planeta, por meio da incompletude que ambos compartilham. Portanto, interligados e condicionados a mudanças. Enquanto o mundo, torna-se histórico modificado pelas culturas dos povos, estes enquanto espécie inacabada, deixam suas marcas, de ações imprudentes, que serão refletidas em gerações posteriores. Portanto, Freire assevera: “O homem é homem e o mundo é histórico-cultural na medida em que ambos inacabados, se encontram em uma relação permanente, na qual o homem, transformando o mundo, sofre os efeitos de sua própria transformação” (*idem, ibid.*,2020, p.101). Para Brandão (2018), o ser humano ainda não possui o discernimento para o verdadeiro sentido da EA. Deste modo, relaciona-a como simples projeto, na qual, se insere em um único propósito educacional: a busca pela paz. Esta perspectiva é válida, mas representa apenas um pontilhado do trajeto, de muitos percursos que deverão ser trilhados pela EA. Contudo, sua formação implica em mediar ações que sejam fundamentadas na harmonização entre: ser humano e ambiente. Tais intervenções, só serão estabelecidas quando a humanidade compreender o sentido do afeto por meio das relações: homem /mulher e meio ambiente. Desta maneira, assegurar o renascimento de uma nova sociedade que priorize a eliminação de ações poluidoras, fazendo emergir o sentimento de amor que irá fundamentar as relações com os demais seres vivos. Para Brandão, há um longo trajeto a ser percorrido na compreensão do verdadeiro sentido da educação

ambiental, quando argumenta: “Estamos apenas aprendendo a ensaiar os primeiros passos neste caminho para onde convergiram tantas estradas, vindas de tantas direções! Mas eis que ele já nos desafia como se fosse um rumo sem volta.” (BRANDÃO, 2018 p.22, grifo nosso).

LEFF (2010) sustenta que a EA resulta de uma práxis educadora que coadune diálogo, ação e reflexão. Neste sentido, envolver a sociedade nas questões problemas, enfatizando a função do ser humano no mundo. Contudo, compreender as questões ambientais não significa a junção interdisciplinar, mas, a construção de uma nova racionalidade ambiental substituindo a cultura atual que necessita “ver para crer” por “crer para ver”, revelando a humanidade como força motriz para a formação de uma nova sociedade mediada por responsabilidades.(idem, ibid., p. 206, grifo nosso).

Para (DICKMANN; CARNEIRO, 2021, p.17) a educação ambiental deve ser compreendida como:

“A educação ambiental não deve ser entendida como uma disciplina isolada no currículo escolar, mas compreendida como uma dimensão educacional a ser trabalhada transversal e interdisciplinarmente. [...] práxis socioambiental [...] ética, social, cultural, econômica, histórica e ecológica”.

1.10.2. Ecopedagogia

Segundo Gutiérrez (1999), a Ecopedagogia é uma pedagogia que propõe um novo paradigma educacional por meio de uma visão holística. Portanto, conduz a uma visão ética e humana se apropriando de uma conscientização ambiental que compreenda a Terra como um ser vivo. A cidadania planetária representa uma visão mais ampla conduzindo o ser humano rumo à civilização. Assim, prioriza as relações entre as sociedades e o desenvolvimento sustentável, excluindo a exploração sem limites que desrespeita a natureza e os povos. Dickmann e Ruppenthal (2018), defendem uma educação ambiental crítica com base nos pressupostos freirianos. Portanto, uma concepção holística, dinâmica, política e anticapitalista. Desta maneira problematizadora, criando condições para discutir a relação entre ser humano e meio ambiente, direcionando novas formas de sustentabilidade com base nos princípios éticos. “Um cidadão crítico e consciente é aquele que compreende, se interessa, reclama e exige seus direitos ambientais ao setor social [...]” (GUTIÉRREZ, 1999, p.15). Para Albanus (2013), a Ecopedagogia representa uma educação ambiental que orienta novas formas de vivenciar com o meio ambiente, direcionando a humanidade a construção de vivências que priorizem a

solidariedade e a responsabilidade. Contudo, uma solidariedade que se fundamente na condição de cidadania planetária.

Sobre cidadania planetária, Gutiérrez afirma:

A noção de cidadania planetária (mundial), sustenta-se na visão unificadora do planeta e de uma sociedade mundial. Ela se manifesta em diferentes expressões: “nossa humanidade comum”, “unidade na diversidade”, “nosso futuro comum”, “nossa pátria comum”. Cidadania Planetária é uma expressão que abarca um conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos e demonstra uma nova percepção da Terra como uma única comunidade. Frequentemente associada ao “desenvolvimento sustentável”, ela é muito mais ampla do que essa relação com a economia, trata-se de um ponto de referência ético indissociável da civilização planetária e da ecologia. A Terra é “Gaia”, um superorganismo vivo em evolução, o que for feito a ela repercutirá em todos seus filhos (GUTIÉRREZ, 1999, p.22)

Para (DICKMANN; CARNEIRO, 2021, p128) a EA, representa um contexto ecopedagógico pois destaca a epistemologia de Freire por meio da relação ser humano e mundo.

O mundo no pensamento pedagógico de Freire, é o mediatizador no processo educativo e na Educação Ambiental, das problemáticas emergentes e das crises socioambientais mundiais como temas geradores. Sempre tomados como constituidores do contexto dos educandos e das comunidades onde as escolas estão inseridas, os temas-problema contribuem ao desvelamento da realidade de opressão insustentável- denúncia de um mundo desumanizante- assim como a libertação como sustentabilidade, em termos de anúncio de superação

Para (GADOTTI, 2000, p.57) sobre o conceito de ecopedagogia:

Para entender o que é Ecopedagogia, precisamos começar por explicitar o conceito de pedagogia que é sustentabilidade, mediação pedagógica, pedagogia do trabalho, promoção da aprendizagem por meio de recursos necessários ao processo educativo do cotidiano[...] o lugar dos sentidos da pedagogia pois a condição humana passa inexoravelmente por ela.

1.10.3 Meio Ambiente

Na concepção de Battestin e Munhoz (2018, grifo nosso.) A inter-relação entre humanidade e o meio ambiente não ocorreu de forma biológica, respeitando os limites da natureza, mas, por meio da apropriação cultural, contribuindo para realidades de exploração e transformação. No entanto uma nova estruturação, faz-se necessária, ao eliminar a concepção de homens e mulheres como centro do universo. Portanto, reconhecer que a vida deverá ser regida em torno do meio ambiente (**biocentrismo**), e não mais em torno de homens e mulheres

(**antropocentrismo**). É necessário definirmos a utilização de novos valores, pelos quais sejam priorizados o respeito com o meio ambiente e a biodiversidade. Segundo Carvalho(2012), a história da civilização ocidental é marcada por processos de devastação. Portanto, as preocupações com o meio ambiente e sua inserção no setor político e educacional, representa uma ação necessária, porém uma demanda atual na sociedade. A partir do século XIX, com a inserção do “movimento romântico”, a humanidade começa a admirar e valorizar a natureza. Este sentimento nasce das destruições, ocasionadas no meio ambiente com o advento da “Revolução Industrial” permeada pela burguesia do século XVI e XVII. Portanto, a sociedade burguesa almejava, controlar a humanidade e meio ambiente no sentido de enfatizar o crescimento econômico. O crescimento econômico-industrial e a exploração da natureza tornaram prioridade em países como, a Grã-Bretanha, a qual liderava a produção do carvão, aumentando a eliminação de resíduos na natureza (idem, ibid, p.57)

Para (DICKMANN; CARNEIRO, 2021, p.95) o meio ambiente é representado pelo ser humano como parte da natureza, ou seja, parte do meio ambiente. Assim, corrobora:

A concepção de ser humano como parte da natureza, pode contribuir para reflexões em torno da problemática socioambiental[...] A compreensão de ser humanos pertencente à natureza permite entender, a partir de Freire, a vida como unitária, entender o ser humano e os outros seres do mundo como unidade interdependente e complexa [...] já não é mais possível postular uma dicotomia entre sociedade e natureza, pois ambas são partes de todo um completo e dinâmico, que se fazem e se refazem nas relações socioambientais

Segundo (LEFF, 2015, p. 116) meio ambiente é definido como:

O meio ambiente configura um conceito e um objeto mais complexo que o pensamento ecologista; a partir da ótica questionadora das externalidades geradas pelos critérios produtivistas a curto prazo, problematiza a realidade social imposta pela ordem econômica dominante. O ambiente entendido como potencial produtivo que gera articulação sinérgica da produtividade ecológica, a inovação tecnológica, a autogestão produtiva e a participação popular são um projeto mais rico que a adaptação tecnológica dos processos produtivos a um funcionalismo ecologista. O ambientalismo orienta assim para um melhoramento da qualidade de vida através de novas alternativas de desenvolvimento fundadas no potencial ambiental das diferentes regiões e comunidades. Ativar e colocar em prática esse potencial depende da ação social e da organização política que se infere das estratégias do movimento ambiental

Segundo (LOUREIRO; LAYRARGUES; CASTRO, 2012, p.63) a questão do meio ambiente se insere em um campo que vai além do ecológico, portanto, socioambiental:

A compreensão da problemática do meio ambiente como um fenômeno socioambiental lança a questão ambiental na esfera política, entendida como esfera pública das decisões comuns. A partir de sua inserção concreta na defesa e/ou disputa pelos bens ambientais, muitas lutas adquirem uma dimensão pedagógica, na medida em que instituem espaços efetivos de questionamentos, encontro, confronto, negociação entre projetos políticos, universos culturais e interesses sociais diferentes. Para além de seus resultados imediatos, estas lutas, tanto quanto toda a educação ambiental orientada para a cidadania, podem contribuir de uma forma muito concreta para o avanço dos grandes desafios contemporâneos [...].

1.10.4 Sustentabilidade

De acordo com Gadotti (2000, grifo nosso) a sustentabilidade está presente em vários setores da vida em sociedade, seja no âmbito político, econômico, social ou ambiental. Porém, cabe enfatizar que a sustentabilidade se fundamenta mais na **ética** do que na visão econômica. Para Gutiérrez (1999, grifo nosso), o desenvolvimento só é sustentável se prevalece o **respeito** pela diversidade de culturas. A sociedade sustentável rompe com os modelos dominantes que priorizam o crescimento econômico. Neste modelo encontram-se os povos que dominam e os povos que são dominados. A proposta denominada “cidadania ambiental” deve desafiar os seres humanos por meio de reflexões permeados por novos meios de ser, e estar no mundo, no sentido de alcançar uma cultura sustentável. Parafraseando Boff, “A categoria sustentabilidade é central para a cosmovisão ecológica e, possivelmente constitui um dos fundamentos do nosso paradigma civilizatório que procura harmonizar o ser humano, desenvolvimento e Terra entendida como Gaia”. (idem, *ibid.*, 2012, p.08)

Para Leff (2015), a sustentabilidade ambiental se insere na compreensão, análise e discernimento dos modos de produção que contemplam a apropriação dos bens naturais como produtos comercializáveis. Contudo, implica em **mudanças de atitude**, como as formas de organização da sociedade, priorizando a produção natural e utilização de novas culturas que se aplicam na desconstrução da lógica do mercado. Segundo Leff “O desenvolvimento sustentável lança o desafio da construção de uma nova ordem social que encerre em si uma política do ser, da diferença, da dissimilitude e da outridade”, [...] (idem, *idid.*, 2015, p.384 grifo nosso). De acordo com Boff (2013, grifo nosso) o conceito de sustentabilidade deve ser analisado no campo das externalidades do desenvolvimento. Portanto são antagônicos. Enquanto sustentabilidade implica em **crescimento holístico** com base nos princípios de harmonização, empatia, união, partilha, na ética e ajuda mútua nas relações homem/mulher/natureza, o desenvolvimento caminha do lado oposto, distorcendo a visão de sustentabilidade, é perverso, está irrigado na construção individual, no crescimento

espoliativo, na competição, na destruição do meio ambiente e conseqüentemente dos povos. Desta maneira é errôneo a utilização da expressão desenvolvimento sustentável, que reproduz uma visão econômica-predatória e não realmente sustentável.

Segundo Gadotti (2010, p.49, grifo nosso.), sustentabilidade é “**conceito poderoso**, uma oportunidade para que a educação **renove velhos sistemas** fundados em princípios competitivos[...] essencial[...] mais cooperativas[...] Ecopedagogia e Carta da Terra podem dar uma grande contribuição”.

Segundo (BOFF, 2013 p,59) a sustentabilidade exige novos comportamentos da humanidade, quando enfatiza:

A sustentabilidade exige certa equidade social, isto é nivelamento médio entre países ricos e pobres”, e uma distribuição mais ou menos homogênea de custos e dos benefícios do desenvolvimento. Assim, por exemplo, os países mais pobres têm o direito de expandir mais sua pegada ecológica (quanto precisam de terra, água, nutrientes, energia...), para atender suas demandas, enquanto os mais ricos devem reduzi-las ou controlá-la. Não se trata em assumir a tese discutível do decréscimo, mas conferir um outro rumo ao desenvolvimento, descarbonizando a produção, reduzindo o impacto ambiental e propiciando a vigência dos valores inatingíveis como a generosidade, a cooperação a solidariedade e a compaixão. O individualismo cruel que estamos assistindo nos dias de hoje é expressão da concorrência sem freio e da ganância de acumular. Significa uma excrescência que destrói os laços de convivência e assim torna a sociedade fatalmente insustentável.

Segundo (ROMÃO; SANTOS, 2003, p.29, grifo do autor) o conceito de sustentabilidade implica em discernimento dos aspectos econômico, social e político do mundo. Portanto, enfatiza:

A sociedade ocidental, por exemplo, estabeleceu-se apoiada na ideologia do mercado e desenvolve-se, atualmente, amparada no discurso neoliberal da economia triunfante, sustentada em métodos predatórios, que marcam as formas de ocupação e apropriação dos espaços, colocando em dúvida a possibilidade de uma “sustentabilidade mundial” A maior constatação desta incerteza estampa-se na própria “Rio+10”: por um lado, países ricos com suas comemorações de sucesso, como declarações de George Bush de que os Estados Unidos da América eram: “campeões” do desenvolvimento sustentável; de outro os países de situação economicamente precária com sua análise crítica de que a “Agenda 21” foram apenas outros discursos da plataforma política internacional[...]

A Carta da Terra, define no seu princípio 7 sobre o desenvolvimento sustentável: “Adote modelos de produção, consumo e reprodução que preservem a capacidade regenerativa da Terra, os direitos humanos e o bem estar da Comunidade”. (FERRERO; HOLAND, 2004, p.102).

2 PERCURSO TEÓRICO

SENDO PLANETÁRIO⁸ (Roberta A. Romão)

É preciso tornar-se conciso,
despertando a questão:
educar, sustentar e amar.
Fazer a lição.

De conscientizar e entender o lugar,
que o nosso plantar requer união.

Que a paz entre os povos, e a solidariedade,
seja sustentabilidade
na busca de um chão.

Que educação, não seja alusão
mas a propulsão de uma nova razão.

De um ambiente que mesmo doente se faz consciente
estando presente em cada irmão.

Na água ou no ar no solo a narrar
sua plantação.

É triste pensar, que só há de honrar quando há erosão.

Aí me suplicas! imploras e irrita
à falta do chão.

Que sempre presente mas homem imprudente, de um amor ausente se fez destruição.

Na economia, destroem-se famílias.
Quem sabe um dia, aprenderemos então?

Que a natureza com sua beleza,
não nega riqueza e é doação.

Mas chegou a hora, de mostrar que é tempo de transformação.

Com simplicidade, fazer à vontade da criação.

Sendo planetário e assim solidário,
com cada irmão.

Ao cuidar da Terra colheita fraterna,
de boa estação.

⁸ A palavra **sendo** de acordo com Freire- “O homem não é apenas o que é. mas também o que foi, daí que esteja sendo, o que é próprio da natureza humana. (FREIRE, Paulo. 2020.p.78)

Neste capítulo, queremos destacar as contribuições de Paulo Freire na denúncia de uma Educação ambiental capitalista e neoliberal, e anúncio de uma Educação Ecopedagógica. Propusemo-nos denunciar a educação ambiental como um “percebido-destacado”⁹ e anunciar uma educação ambiental Ecopedagógica como uma educação baseada no inédito-viável¹⁰. Como assevera Freire “[...] não há utopia verdadeira fora da tensão entre denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, homens e mulheres”(id.ibid., 2016, p.126)

2.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: SUSTENTABILIDADE CAPITALISTA

O discurso da globalização que fala em ética esconde, porém, que a sua é a ética do mercado, e não a ética universal do ser humano[...]O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca. (FREIRE, 2019, p.124-125)

Segundo Paulo Freire (2019), a ideologia globalizadora neoliberal direciona a humanidade aos caminhos da omissão ontológica do ser: a esperança¹¹. Portanto, insere nos homens e mulheres uma visão distorcida da realidade enfatizando o a desesperança demonstrada por meio de atitudes estagnadas. A aceitação de uma economia capitalista negadora de uma orientação política, reflete na humanidade uma visão fictícia do mundo na qual estão inseridos, fazendo com que, homens e mulheres adaptem-se ao contexto concordando não serem capazes de mudar a realidade. As ideias neoliberais, constroem no ser humano verdades que não são absolutas, mas, que são facilmente aceitas pela visão conformista e fatalista da realidade. Nesse sentido, a vida segue as regras ditadas pelo sistema capitalista, e homens e mulheres passam a não contestar novas formas de produção, precedente ao capitalismo. Como afirma Freire, “o discurso ideológico da globalização procura disfarçar

⁹ Segundo Ana Maria Freire, o “percebido-destacado”, representa um problema que deve e precisa ser superado (FREIRE, Paulo. 2016, p.277)

¹⁰ Segundo Freire, o “inédito-viável” é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada, e quando se torna “percebido-destacado” pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade. Assim, quando os seres conscientes querem, refletem e agem para derrubar as “situações-limites”(FREIRE, Paulo. 2016, p.279)

¹¹ A esperança analisada neste estudo se refere à teoria de Paulo Freire. “Sem um mínimo de esperança, não podemos sequer começar o embate, mas, sem o embate, a esperança, como necessidade ontológica, se desarvora, se desendereço e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero” (FREIRE, 2016, p.15)

que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões”.(id,ibid., 2019, p.125). Conforme a análise de Leff (2015) a globalização impulsiona a criação de uma razão única mediada pela tecnologia que valoriza a ampliação de lucro, não se importando com a devastação da natureza. Esse novo tempo é marcado pela apropriação da natureza como produto do capitalismo.

Leff assevera:

Em torno do princípio de igualdade dos direitos individuais, da poupança, do trabalho, do lucro e da acumulação, do progresso e da eficiência, construiu-se uma ordem internacional, à homogeneização dos modelos produtivos, dos padrões de consumo e do estilo de vida. Isso levou a desestabilizar os equilíbrios ecológicos, a desarraigar os sistemas culturais e a dissipar os sentidos da vida humana. A busca de *status*, de lucro, de prestígio, de poder, substituiu os valores tradicionais: o sentido de enraizamento, equilíbrio, pertença, coesão social, cooperação, convivência e solidariedade (LEFF, 2015, p.84).

No parecer de Vitória (2018, p.60) o século XXI é vivenciado pela “crise sociológica”, formalizada pela falha do cenário capitalista produtivo. Assim, a relação entre sociedade e meio ambiente revela sua crise por meio do aumento do desemprego e desequilíbrios ambientais. Nesse sentido, Nicolas Georgescu-Roegen em seus estudos sobre a entropia¹² busca desenvolver uma relação entre a economia do meio ambiente e o sociometabolismo de Marx por meio da “teoria de decrescimento econômico” que se apresenta contra as determinações da economia de mercado.

De acordo com Leff (2010) homens e mulheres¹³ são responsáveis pelo processo de desordem ao meio ambiente se apropriando da natureza de forma indeterminada na busca incansável pelo acúmulo de capital. A relação entre natureza e cultura predatória, reclama um novo cenário, onde o meio ambiente se posiciona limitando o processo de modernização. Contudo, o desejo incontrolável do homem em se apropriar da natureza de forma invasiva, não direciona espaços que enfatizem o processo de racionalidade vislumbrando novas formas de

¹² Entropia- “é a condição de entendimento da produção e perda de energia, derivada de estudos da termodinâmica. A termodinâmica nasceu com os estudos de Sadi Carnot quanto à economia dos processos físicos de uma máquina de vapor, em 1824. Apontando para o fato que o calor se move de forma espontânea e irreversível de um corpo quente para o frio, Carnot criou as bases para a formulação posterior de R. Clausius, das Leis da Termodinâmica, em 1865.” (BATTESTIN; DICKMANN (Org.) 2018, p.61)

¹³ Será utilizado o termo “homens e mulheres” no lugar de homem que implica na exclusão de uma abordagem sexista.

viver, distintas das condições de vida insustentável. Desta maneira, a sabedoria ambiental, implica em novas visões e novas teorias tomando como pressuposto a diversidade de culturas. Portanto, “implica na desconstrução do *logos* globalizador do mercado, da compreensão mecanicista do equilíbrio macroeconômico e dos valores produtivos da lei do valor”.(LEFF, 2010, p.44).

No processo de globalização, entra em pauta o questionamento da atuação da sociedade enquanto poder público e privado. A primeira prioriza a menor participação do Estado, passando a ser governado pela “mão invisível”, ou seja, no controle do capitalismo neoliberal. A segunda, incentiva a participação do Estado no sentido de contribuir para questões sociais de forma democrática. Neste sentido, a sociedade atual enfrenta o desafio de designar representantes para a construção de um novo modelo de desenvolvimento, visto que o desenvolvimento capitalista não supriu as necessidades dos povos, e, também gerou a ampliação das destruições ambientais. Contudo, poderá existir um novo caminho a ser percorrido, pois a “sociedade de risco”¹⁴ bem representada no Brasil, contribui para a construção de um futuro diferente (LOUREIRO; LAYRARGUES; CASTRO, 2012, p.78-79).

Segundo Gadotti (2012), é preciso compreender a diferenciação entre os dois processos de globalização: “**globalização capitalista**” e “**globalização da cidadania**”. Enquanto a primeira retratada por países “ricos(globalizadores)”, determinam as ações do crescimento econômico sob as orientações do modelo hegemônico motivado pela espoliação dos povos. Portanto, controlam os países sob o viés do capitalismo. Desta maneira, refletindo no abismo entre os países, e, conseqüentemente, na ampliação das desigualdades sociais, pela sua imposição aos países considerados “pobres(globalizados)”. A segunda com ideologias contrárias, enfatiza que o desenvolvimento deve ser vivenciado por uma cidadania planetária, que represente uma visão mais ética e humana, não fazendo distinções entre a sociedade e meio ambiente. Desta maneira, comprometida com a formação de novos comportamentos que renasça no ser humano a relação intrínseca entre homens, mulheres e natureza, constituindo uma relação indissociável entre mundo e meio ambiente. Contudo, educando a sociedade para a compreensão de que o Planeta Terra representa um organismo vivo. Gadotti (2012) faz menção ao discernir “globalização”, de “planetarização”. Enquanto a globalização segue o dinâmica do crescimento econômico, a planetarização não deve ser confundida com globalização ou seu filho bastardo, mas, pelo contrário, representa a luta pelos direitos

¹⁴ BECK- autor do termo “sociedade de risco”. Livro- BECK, U. A reinvenção da política rumo a teoria da modernização reflexiva. In_____; GIDDENS, A; LASH, S. Modernização reflexiva. São Paulo. Ed. Unesp, 1997.

humanos reforçados por novos caminhos que deverão ser percorridos sob a égide da ética . Desta maneira, ações individuais e coletivas, deverão ser pautadas em documentos que sejam referências na formação de um novo processo educacional, abrigando a Carta da Terra e a Década da educação para o desenvolvimento sustentável (Deds).(GADOTTI, 2012, p.29 grifo do autor.).

A **Carta da Terra** é considerada um documento orientador da “Declaração Universal dos Direitos Humanos”. Portanto, responsável por invocar novas ações na sociedade fundamentada na missão de criar atitudes que sejam sustentáveis, mediadas por responsabilidades que impulsionam as nações à promoção das igualdades sociais. O Instituto Paulo Freire (IPF), membro da Coordenação da Carta da Terra, marcou presença no evento juntamente com várias organizações não-governamentais. (ONGs), e responsabilizou-se no ano de 1998, pela construção da redação da Carta da Terra, enfatizando o processo educativo. Contudo, essas ações do (IPF) alcançaram novos projetos como exemplo a aprovação da Carta da Ecopedagogia, fruto do “I Encontro Internacional da Carta da Terra na Perspectiva da Educação”, realizada na cidade de São Paulo, no ano de 1999 (GADOTTI, 2010, p.20, grifo nosso.)

2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: (IN) SUSTENTABILIDADE POLÍTICA

É na diretividade da educação, esta vocação que ela tem, como ação especificamente humana, de “endereço-se” até sonhos, ideais, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando politicidade da educação. (FREIRE, 2019, p.107)

Segundo Carvalho (2012) as disputas pelos bens ambientais no intuito de direcioná-los como bens privados ou públicos ocasionaram conflitos sociais pelos quais não obtiveram espaço para debate. Contudo, reverberou em análise das questões ambientais no setor político. Desta maneira, passou a existir um conflito entre natureza e política ou, em outros termos, entre *bios* e *pólis*. De um lado as lutas sociais na busca de defender o meio ambiente fazendo emergir a cidadania, refletiu na “politização da natureza” e de outro lado, a intenção de tornar privado os bens naturais caracterizando “biologização política”. Este conflito se insere no ato político, emergindo o questionamento das questões socioambientais caracterizada pela emancipação ou desagregação política. No contexto hodierno a Educação Ambiental está representada por uma variedade de ideologias ocasionando confusão teórica e sua “extinção”

no campo político. Neste sentido a EA, se apresenta ora democrática, ora conservadora resultando na dissociação de uma sociedade por meio de visões individuais a qual sobrepõe, o autoritarismo e as relações desumanas. (id.ibid., p. 64). Campos e Carvalho (2018) demonstram a fragilização da EA no contexto político. Neste sentido, relatam a fala de González Gaudiano¹⁵ a respeito do futuro da EA. Ele afirma que a EA está em vias de construção, porém muitos possuem uma visão ilusória ao considerar o meio ambiente um empecilho no âmbito econômico. Portanto, afirma que, enquanto a EA trilhar um caminho fora do contexto político terá um “futuro incerto” (id, ibid,p.189).

Segundo Sorrentino (2005), a Educação Ambiental prioriza novas atitudes, onde a sociedade direcione as rédeas rumo a novos espaços, reivindicando seus direitos com relação às questões ambientais. Nesse sentido, influenciar na diminuição de destruições ambientais e desigualdades sociais que são frutos da dominação indevida do sistema capitalista, que se apropriou do meio ambiente e da humanidade. Cabe a EA, construir novos percursos onde a maioria subjugada tenha voz ativa nas decisões, fortalecendo-se e impedindo que o sistema capitalista domine os espaços sociais e naturais. Contudo, a EA necessita de conceituação científica e política, portanto precisa ser reformulada por meio de novos contextos, que não significam utilizar teorias antigas como novas, mas construir um espaço político em consolidação com a formação de uma cidadania. A questão ambiental hodierna se assemelha a da década de 70 e 80 nos E.U.A, onde vivenciou-se contradições. De um lado, o sistema neoliberal propôs a mínima participação do Estado, e de outro, a sociedade necessitava da participação do Estado nas decisões públicas como financiamentos e exportações. “Quando entendemos política a partir da origem do termo, como limite, não falamos de regulação sobre a sociedade, mas de uma regulação dialética sociedade-Estado que favoreça a pluralidade e a igualdade social e política” (SORRENTINO, 2005, p.288).

Para Frizzo e Carvalho (2018), a educação ambiental encontra-se “silenciada” do contexto político. Assim, as autoras demonstram alguns relatos de sua tese que esclarecem suas afirmações. Portanto, ressaltam que, documentos como o Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência de dez anos (2014-2024), bem como, a Conferência Nacional de Educação (CONAE) representadas por dois eventos, um em 2010 e outro em 2014, formalizaram suas diretrizes sem fazer menção a educação ambiental. Outro documento que

¹⁵ González-Gaudiano- Doutor em Filosofia e Ciências da Educação e Pesquisador do Instituto de Pesquisas em Educação na Universidade Veracruzana, no México- entrevistado sobre o futuro da educação ambiental.

também não está expondo a educação ambiental é representado pela Base Nacional Comum Curricular de 2017 (BNCC) (id, *ibid.*, 2018, p.119).

Segundo Dickmann & Carneiro (2021), a educação ambiental deve ser pautada no ato político, perfazendo novos caminhos que deverão ser desenvolvidos pela sociedade. Portanto, encontrar novos direcionamentos que supere a visão antropocêntrica da humanidade. Desta maneira, evadir o campo de destruições ambientais implica em análise e discernimento das problemáticas pelos quais estamos inseridos, priorizando o papel de homens e mulheres, nos processos de formação por uma cidadania ativa que influencie a tomada de decisões. Neste sentido, buscando problematizar suas vivências. Assim, reclamando a construção de novos valores, que formalizem um novo contexto por meio da discussão das problemáticas socioambientais. De acordo com os autores, existe uma diferença entre **“falar de cidadania”** e **“agir na cidadania”** Enquanto a primeira está inserida na compreensão da humanidade sobre onde estão alocadas o processo de cidadania, envolvendo várias dimensões da vida, representado pelo trajeto que se evade desde o campo natural ao político, a segunda representa o sujeito na sua práxis, atuando de maneira incisiva na busca ativa pela cidadania, que não se resume apenas em conhecimento, mas ações dos indivíduos, enquanto sujeitos históricos.(DICKMANN;CARNEIRO,2021, p.50, grifo nosso. Para Gutiérrez(1999), o processo educativo tem em sua dimensão o ato político ao afirmar: “O desenvolvimento sustentável deve ser visto a partir de sua dimensão política[...] implícita a participação popular[...] sujeito individual ou coletivo (GUTIÉRREZ, 1999, p.51).Neste sentido, Brandão(2018) afirma: “Se eu nunca for capaz de me inquietar com o que está além da minha prática militante, política ou profissional, como estas minhas práticas devem ser pobres!”(id, *ibid.*, 2018, p.19)

De acordo com Leff (2015), os índios representam povos, que se apropriam de seus direitos políticos, por meio da projeção de sua autonomia, em defesa das terras e suas culturas. Neste sentido, suas lutas conduzem a uma organização que se externaliza aos padrões do desenvolvimento econômico globalizante. Desta maneira, o autor descreve as problemáticas enfrentadas por esses povos no sentido de superar um processo tão conturbado, designado desenvolvimento e apropriação indevida dos conhecimentos advindos de suas tradições ancestrais. Neste sentido Leff denuncia:

O neoliberalismo ambiental busca debilitar as resistências da cultura e da natureza para subsumi-las dentro da lógica do capital. Seu proposto é legitimar o espólio dos recursos naturais e culturais das populações dentro de um esquema combinado, globalizado, onde seja possível dirimir os conflitos num campo neutro. Através deste olhar especular (especulativo) pretende-se que as populações indígenas valorizem seus recursos naturais e culturais (sua biodiversidade e seus saberes tradicionais) como capital natural, que aceitem uma compensação econômica pela cessão desse patrimônio às empresas transnacionais de biotecnologia. Seriam estas as instâncias encarregadas de administrar racionalmente os “bens comuns”, em benefício do equilíbrio ecológico, do bem estar da humanidade atual e das gerações futuras. (LEFF, 2015, p.29)

2.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: SUSTENTABILIDADE ECONÔMICA DESUMANA

[...] O primeiro mundo foi sempre exemplar de escândalos de toda a espécie, sempre foi modelo de malvadez, de exploração. Pense-se apenas no colonialismo, nos massacres dos povos invadidos, subjugados, colonizados, nas guerras deste século [...]. Não temos o privilégio da desonestidade, mas já não podemos compactuar com os escândalos que nos ferem no mais profundo de nós (FREIRE, Paulo, 2016, p.16)

Com o advento da industrialização tecnológica no campo, surge a possibilidade de comprovar que a processo de produção de alimentos é maior que a demanda populacional. De fato, isso ocorreu, porém, ao mesmo tempo em que os alimentos passaram a ser comercializados seguindo as regras do mercado inicia-se um processo de desumanização: de um lado ampliação da oferta de alimentos, do outro aumento das desigualdades sociais, fruto do capitalismo. A superprodução e o consumo exagerado seguem contra as orientações de sustentabilidade. Portanto, a cultura da humanidade deve seguir um sentido diversificado permeando novos conceitos e espaços. (BOFF, 2013). Parafraseando Gadotti, “Percebemos cada dia com maior clareza que nossa evolução econômico-industrial está entrando em contradição com a natureza como fundamento de nossa vida” (*idem, ibid.*, 2000 p.31). Gadotti (2010), destaca os gastos com a indústria militar para manter o armamentismo representados pelos serviços do sistema capitalista que paga o preço por meio da destruição do meio ambiente e desvio de capital que seria direcionado para que populações menos favorecidas obtivessem o mínimo necessário para a manutenção de saúde que seria a construção de saneamento básico, dinheiro este, desviado pela dominação capitalista para manutenção de armas.

Segundo Disonãdores:

A cultura da morte, própria da civilização ocidental, há de ser suplantada pela cultura da vida. Essa é a tarefa fundamental necessária para recuperar o equilíbrio do planeta Terra. A cultura da vida será a expressão da convivência harmônica entre os seres humanos e entre estes e a natureza, e suas riquezas estarão representadas pela vida em todas as suas formas (DISONÃDORES, p.13, apud GUTIÉRREZ, 1999, p.98)

De acordo com Boff (2013), a sustentabilidade sob os domínios do “capitalismo natural”, se insere em um conceito enganoso e questionável. O modelo de “economia verde”, realizou atrocidades nas sociedades durante a Segunda Guerra Mundial. Os agentes químicos produzidos pelas indústrias no intuito de dizimar a população durante a guerra, foram reaproveitados como adubo nas plantações. Portanto, priorizando o crescimento econômico em detrimento da vida humana (id.ibid, 2013, p.53).

Mediante aos processos de globalização Leff (2015, p.119), realça expressões de resistência das sociedade pós-moderna na busca de alcançar processos de mudanças deflagrados pelas crises de cunho ambiental e civilizatório. Desta forma, buscam de modo pacífico, expor suas insatisfações por meio de passeatas caracterizadas rumo a construção de uma nova cidadania. O pacifismo tem sido a resposta a toda forma de abuso, seja ele: saquear sabedorias dos índios, mortes ocasionadas por derramamento de radioativos nucleares, a exploração exacerbada da natureza, violência de ordem natural, social ou psicológica. Assim, essa sociedade que sobrevive na pós-modernidade luta contra as determinações do estado “que atua de acordo com as leis cegas do mercado”. Segundo Gutiérrez (1999, p.98) “a cultura da morte, própria da civilização ocidental há de ser suplantada pela cultura da vida”. Entretanto, Gutiérrez, traz alguns questionamentos de como fazer renascer uma nova sociedade. Desta maneira, elenca as novas aprendizagens quando assevera que a vida deve ser regida por meio da promoção ética, ou seja, quando respeitamos o espaço do outro, passamos, portanto, a visualizá-lo como um ser integrante do mesmo espaço e que, portanto, deva desfrutar de espaços regidos pela vida e não à morte.

Segundo Boff (2013, p.18), a ganância humana demonstra sua face na economia, transformando tudo e todos em produtos comercializáveis, inclusive nós seres humanos:

Com o fracasso do socialismo real no final dos anos 80 do século passado, os ideais e as características do capitalismo e da cultura do capital foram exacerbados: a acumulação ilimitada, a concorrência, o individualismo, tudo resumido da máxima: *greed is good*, quer dizer, “a ganância é boa”. O capital especulativo ganhou proeminência sobre o produtivo. Vale dizer, é mais fácil ganhar dinheiro especulando com dinheiro do que produzindo e comercializando produtos. A diferença entre um e outro raia os limites do absurdo: 60 trilhões de dólares estão empenhados em processos produtivos e 600 trilhões circulam pelas bolsas como derivativos ou papéis especulativos. A especulação e a fusão de grandes conglomerados multinacionais transferiram uma quantidade inimaginável de riquezas para poucos grupos e para poucas famílias. Os 20% mais ricos consomem 82,4% das riquezas da Terra, enquanto os 20% mais pobres, têm que se contentar com apenas 1,6%. As três pessoas mais ricas do mundo possuem ativos superiores a toda riqueza dos 48 países mais pobres, nos quais vivem 600 milhões de pessoas. E mais: 257 pessoas sozinhas acumulam mais riquezas que 2,8 bilhões de pessoas, o que equivale a 45% da humanidade. Atualmente 1% do estado-unidenses ganha o correspondente à renda de 99% da população¹⁶.

2.4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: (IN) SUSTENTABILIDADE EDUCACIONAL

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos *constatando* apenas. A acomodação em mim é apenas o caminho para inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. [...] em favor de que estudo? em favor de quem?

Contra que estudo? Contra quem? [...] (FREIRE, 2019, p.75)

Segundo Freire (2016, p.113) “ensinar é um ato criador, um ato crítico e não mecânico”. Neste sentido, Gadotti (2000, 42) levanta algumas questões a respeito do currículo, de como é abordado no contexto escolar, indagando qual a finalidade e a relação desses conteúdos com a vivência cotidiana dos alunos. Assim, Gadotti enfatiza que a escola ainda utiliza modelos clássicos. Portanto, não há uma preocupação em problematizar em sala de aula, assuntos que represente contextos diários como “violências, sensibilidades e subjetividades”. Desta maneira, a educação está bem representada por um modelo de educação insustentável, com o currículo alinhado a determinações de um modelo capitalista, que prioriza

¹⁶ São dados fornecidos por um dos intelectuais mais respeitados dos Estados Unidos, e duro crítico do atual curso da política mundial, Noam Chomsky.

apenas crescimento econômico delineado pela competição, ausentando-se das responsabilidades que afligem os povos do mundo inteiro. Destacam-se as crises vivenciadas pelas nações resultantes da ausência de uma educação mais incisiva que exponha abordagens que se encontram marginalizadas como os processos: escravidão, sociedade patriarcal e questões de gênero, que influenciam povos do mundo inteiro. De acordo com Gutiérrez (1999, p.34), o campo da educação, em especial a ciências que estuda as relações humanas com o meio ambiente devem ser fundamentadas com base em uma visão que ressalte a construção de uma sociedade mais humana e sustentável. Portanto, uma representação societária que represente ações de redenção com a natureza por meio de processos de respeito semelhante aos cuidados dos nossos ancestrais, portanto, contrários ao atual modelo de sociedade “inviável”, que não respeita os seres vivos, onde “[...] uma metade de seres humanos submetem a outra metade [...]”.

Segundo Leff (2015), “Etnociências e Etnobotânica” representam um universo a ser explorado convocando novos partícipes como os índios que são representantes de uma riquíssima cultura no sentido de apontar novas formas de sabedoria priorizando o respeito à mãe-natureza e as diversidades humanas. Desta maneira, Leff compreende que a Etnociências poderia representar um campo de estudo que busque o diálogo como forma de harmonizar as relações de produção com base no tripé- natureza, sociedade e cultura (LEFF, 2015, p. 275)

2.5 ECOPEDAGOGIA: SUSTENTABILIDADE PLANETÁRIA

O “inédito-viável” é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada, e quando se torna “percebido-destacado” pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade. Assim, quando os seres conscientes querem, refletem e agem para derrubar as “situações-limites”(FREIRE, Paulo. 2016, p. 279)

Segundo Gutiérrez e Prado (1999, p.48, grifo nosso.) a sociedade vigente representada por um modo de viver dominante, predatório e excludente deve ser substituída por um novo conceito de **civilização** denominado, **planetária**. Desta maneira, buscar novos espaços e atitudes, com visões holísticas¹⁷ e responsáveis que priorizem à vida. Assim, deve caminhar

¹⁷ Segundo Gutiérrez e Prado, a dimensão holística refere-se “visão integral, tanto do mundo como do ser humano, requer como passo fundamental o esclarecimento das relações existente entre todos e as partes, entre a integralidade e a fragmentação, entre a dimensão macro e micro. À primeira vista e de uma ótica mecanicista e

em confluência discurso e atitudes. Porém, o existente trata-se de um debate racional que se constitui divergente das ações cotidianas. Nota-se a emergência em refazer uma sociedade que seja pautada em uma arguição ética, se responsabilizando pelas ações de modo coletivo, “vivencial, intuitivo e dinâmico” e, onde coadune teoria e práxis. Portanto, formulando relações harmônicas, e consequentemente a “auto-organização”, o que implica no tocante da **sustentabilidade planetária** com base no sentido de respeito às diversidades culturais.

De acordo com Dickman e Ruppenthal (2018), as teorias de Freire representadas pelo seu comprometimento com homens e mulheres na busca do “ser mais”¹⁸ impulsiona a criação de uma nova racionalidade mediada pela construção cidadã.

Segundo Gutiérrez e Prado (1999), ser planetário é uma meta de vida que responsabiliza a humanidade a enxergar novos valores, que não sejam compactuados no individualismo, na exploração, mas, que proponha mudanças nas relações socioambientais, com base na dependência entre os povos de forma colaborativa. Portanto construindo novos valores e jeitos éticos de se relacionarem. Contudo, baseado nas relações organizativas onde o respeito seja respaldado a todas as formas de vida.

2.6 ECOPEDAGOGIA: SUSTENTABILIDADE POLÍTICA

Minha presença de professor que não pode passar despercebida dos alunos na classe na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão, mais um sujeito de opções. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comprar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, por isso mesmo, tem que ser o meu testemunho(FREIRE, 2019, p.96)

Para Ruppenthal e Dickmann (2018) a EA deve ser analisada sob a perspectiva política. Como proposta, impulsionar a sociedade na busca pela cidadania, assegurada pela compreensão dos desafios da relação homem/mulher e natureza, permeados pela ação predatória. Contudo,

funcional, parece que o todo é igual a soma das partes. Mas não podemos afirmar isto tão facilmente se considerarmos que numa unidade integrada se dão propriedades novas que não se encontram em cada um dos elementos que a integram”(GUTIÉRREZ; PRADO 1999, p.116-117).

¹⁸ Segundo Paulo Freire, sobre “Ser Mais”

“A desumanização, que não se verifica apenas no que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do *ser mais*. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoa, como “seres para si”, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino *dado*, mas resultado de uma “ordem” injusta que gera violência dos opressores e esta, o *ser menos* (FREIRE, 2019, p.40-41).

buscar uma análise crítica prevalecendo a ética e a “percepção holística [...] na busca da sustentabilidade socioambiental. “Os autores, enfatizam a dialética entre educação ambiental e os pensamentos de Freire, fazendo emergir o contexto político, tão necessário a construção de uma educação ambiental mediada pela criticidade. Amparados nos pressupostos Freirianos, seus estudos contribuem para reforçar a epistemologia de Freire na promoção da “consciência da problemática local-global” (id.ibd., 2018, p.107). “Para mim vem sendo difícil, impossível mesmo, entender a interpretação de meu respeito ao *local*, como negação do *universal*.” Como assevera Freire, não há como separar o universo local do universo global. Portanto, para ele, local tinha como representação o “universo vocabular mínimo”, utilizado em pesquisas (FREIRE, 2016, p.120). Para Gadotti (2000), a Ecopedagogia é uma educação política, neste sentido representada por movimentos sociais como as Organizações não-governamentais (ONGs), responsáveis por debater as questões ambientais, alertando os povos e nações a respeito do seu compromisso de forma global e não local quanto as degradações ambientais. Portanto, a Ecopedagogia, representada pelo Instituto Paulo Freire (IPF)

2.7 ECOPEDAGOGIA: SUSTENTABILIDADE SOLIDÁRIA

Quando falo em educação como intervenção, me refiro tanto a que aspira mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto a que, pelo contrário, reacionariamente pretende imobilizar a história e manter a ordem injusta (FREIRE, 2019, p.106-107)

Segundo Gadotti (2010), a educação vigente constrói na sociedade determinações que priorizam modos de viver e se relacionar que vão de encontro a modelos capitalistas, portanto, contrários as condições sustentáveis. Neste sentido, surge a Ecopedagogia e a Carta da Terra, como contraponto a essas questões delegando uma grande contribuição para a reformulação de uma nova sociedade. De acordo com a Carta da Terra, “Nossa Mãe- Terra é um organismo vivo e em evolução. O que será feito a ela repercutirá em todos seus filhos” (GADOTTI, 2010, p.75).

Segundo Gutiérrez e Prado (1999), a ecopedagogia é uma pedagogia que tem como fundamentação uma cidadania que seja planetária, contrária a educação ambiental vigente afirmada no individualismo. Desta maneira, constitui-se por uma visão mais ampla que a educação ambiental. Portanto, a ecopedagogia direciona a humanidade a novos conceitos de vida que busque como requisito necessário a construção de uma nova sociedade por meio de educação diferenciada priorizando aprendizagens significativas, que respeitem todas as

formas de vida, seguidos pelos caminhos da ética e conscientização. Portanto, contraditória a educação ambiental, que incentiva modos de viver mediados pela competição, exploração, e em última instância o desrespeito as formas de vida existente, desde os mais simples seres vivos, até os mais complexos, incluindo nós seres humanos. A educação ambiental antropocêntrica levou homens/mulheres a processos de escassez e destruição, alarmando os desafios contra o tempo na busca de soluções irremediáveis. Contudo, é na Ecopedagogia que podemos encontrar espaço para novas atitudes que podem ser representadas por três dimensões. “Esforço”, “inter-relações” e “celebração gozosa”. Neste sentido, Gutiérrez e Prado (1999) demonstram que a humanidade deve encontrar meios de conviver com o cosmos representados por novos direcionamentos do pensar e relacionar. A primeira caracterizada como esforço, alerta homens e mulheres que tanto matéria quanto o espírito devem estar em perfeita sintonia, ou seja, em completa harmonia. A segunda dimensão denominada inter-relações, problematiza que a humanidade necessita de conviver com os povos de maneira diferenciada da atual. Contudo, ter relações recíprocas onde seja compactuado a ajuda mútua, entre povos e natureza. Esta segunda dimensão implica na ligação com a terceira dimensão denominada, celebração gozosa. Desta maneira, a partir de atitudes recíprocas, de harmonia com os habitantes da terra, que inclui não somente a humanidade, mas o cosmos, refletindo na verdadeira contemplação da vida. (GUTIÉRREZ; PRADO 1999, p.97). De acordo com Dickmann e Carneiro (2021, p.46), a relação entre humanidade e ambiente já demonstra estar seguindo novos caminhos. Assim esta trajetória está sendo possível por meio uma educação ambiental baseada em processos de criticidade, liberdade e ética. Neste sentido, os autores descrevem as falas de Paulo Freire, alertando a sociedade quanto a falácia de um discurso conotativo de ética que não se assemelha as ações vivenciadas pela humanidade.

2.8 ECOPEDAGOGIA: SUSTENTABILIDADE EDUCACIONAL

Nas situações-limite, mas além das quais se acha o “inédito-viável”, às vezes perceptível, às vezes não, se encontram razões de ser para ambas as posições: a esperançosa e a desesperançosa. Uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer porque dificilmente lutamos, e quando lutamos, enquanto desesperançados ou desesperados, a nossa luta é uma luta suicida, é um corpo a corpo puramente vingativo. O que há, porém, de castigo, de pena, de correção, de punição na luta que fazemos movidos pela esperança, pelo fundamento ético-histórico de seu acerto, faz parte da natureza pedagógica do processo político, que a luta é expressão (FREIRE, 2016, p.15-16) .

Segundo Gutiérrez (1999) a Ecopedagogia é responsável pela formação de novos “espaços de aprendizagens”. Portanto, o ato educativo deve ser enxarcado de concepções diárias que priorize conceitos como diálogo e a ética nas relações. Desta maneira a educação deve ser marcada por sentimento de pertença à natureza, pois somente assim, ao internalizarmos o sentimento do outro, que o respeito e a ética poderão ser valorizados e vivenciados. Como afirma Humberto Maturana “se eu não sou capaz de ver outro como legítimo outro, não tenho preocupação ética”. (GUTIÉRREZ; PRADO 1999, p.101)

Desta maneira, na fala de Carlos Restrepo, precisamos de uma “ecoternura”, que corresponde em desenvolver no ser humano o sentimento de ternura com o meio ambiente. Assim enfatizar o uso dos órgãos sensoriais nas relações com o meio ambiente, que muitas vezes se tornaram adormecidos. (GUTIÉRREZ; PRADO 1999, p.111). Portanto torna-se necessário e urgente “Sentir a Terra, [...] os ventos[...], saborear água[...] penetrar na mata[...] (id,ibid p.107). Agora, ativados neste contexto relacionando sua importância no desenvolvimento de novas aprendizagens. Para Dickmann e Carneiro (2021) a educação ambiental deve ser analisada sob o viés da criticidade, portanto fazendo imergir no ser humano a compreensão dos problemas e educando-os buscar de forma consciente as soluções, não compactuando com o contexto de opressão, alertado por Paulo Freire. Portanto devemos imprimir na educação o conceito de novas relações com o meio que sejam fora da opressão pois homens e mulheres não podem mais serem considerados “o senhor da natureza” (DICKMANN; CARNEIRO, 2021, p.48). Como afirma Boff (2013, p.157) “o indivíduo não existe, [...] não há, nem haverá[...] ninguém vive fora das relações que sustenta o universo[...] indivíduo relacional[...]. Por isso Freire sustenta: “A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a[...] distinta ao adestramento de animais e cultivo de plantas (FREIRE, 2019, p.67).

Para Leff (2015, p.251), a educação ambiental, da forma como está amparada necessita de uma reformulação, convocando a substituição de seres humanos que sejam capazes de formalizar uma nova cidadania ambiental, que representem formas de desenvolvimento com sentido sustentável. Isso implica em estudos que priorizem a “epistemologia ambiental” e consequentemente uma nova sabedoria ambiental que formalizem as “sabedorias tradicionais”

Para, Gutiérrez e Prado (1999) para que haja novas atitudes, antes é preciso, racionalizá-las, de forma intuitiva. No entanto, ele nos propõe alguns questionamentos quantos as atitudes humanas. Estas questões demonstram que novas aprendizagens deverão estar centralizadas em torno das seguintes ações: promoção, equilíbrio, ética, cotidiano, intuição,

dinâmico, harmônico, redimensionar, holístico. Deste modo, o autor exemplifica como utilizá-las no cotidiano. Portanto, Gutiérrez e Prado (1999), trazem riquíssimas contribuições com o termo ecopedagogia, especialmente por mediar novos contextos pedagógicos que atualmente estão marginalizados. Com uma linguagem de simples compreensão, porém redundante nos significados, fazendo aflorar novos rumos frente a uma humanidade que caminha fora da rota de um verdadeiro significado de educação ambiental. Desta maneira Gutiérrez (1999, p.97), reforça que o sentido de promoção deve andar junta com a concepção cotidiano ao afirmar que a vida diária deve ser contemplada por meios de atitudes que façam ressurgir na humanidade os sentimentos de “amor [...], celebração” com os cosmos e todos os seres vivos.

2.9 ECOPEDAGOGIA: SUSTENTABILIDADE DA ESPERANÇA

Neste subtítulo, trouxemos a pedagogia da esperança no sentido de construir uma educação ambiental esperançosa. Portanto, atentos a fala de Paulo Freire, quando enfatiza que a esperança deve ser ativa do esperar, e não do esperar, pois o verbo esperar se resume em espera vã, que se desvala ao imobilismo.

Assim, parafraseando Freire:

Ensinar um conteúdo pela apropriação ou apreensão deste por parte dos educandos demanda a criação e o exercício de uma certa disciplina intelectual a vir sendo forjada desde a pré-escola. Pretender a situação crítica do educando na situação educativa, enquanto situação de conhecimento, sem essa disciplina é espera vã. Mas, assim como não é possível ensinar a aprender, sem ensinar um certo conteúdo através do cujo conhecimento se aprende a aprender, não se ensina igualmente a disciplina de que estou falando a não ser pela prática cognoscente de onde que os educandos vão se tornando sujeitos cada vez mais críticos. (FREIRE, 2016, p.113)

Boff (2013, p.78), descreve novos significados para alcançar uma vida baseada nos princípios de sustentabilidade. Portanto, a humanidade deverá sair do modo de vida antropocêntrico, da lógica do mercado, fragmentada, individualista e se conectar ao processo de cosmologia “ O que caracteriza essa nova cosmologia é o reconhecimento do valor intrínseco de cada ser e não de sua mera utilização humana,[...] o respeito [...] não exploração [...] dominação [...] como um dado da realidade” Segundo Boff (2013) a humanidade está enraizada a princípios antropocêntricos, acreditando que está em uma posição superior aos demais seres vivos. Portanto, o que devemos entender é que nós seres humanos que somos

dependentes da natureza e não o seu contrário. A lógica capitalista saqueou a natureza, colonizou e dizimou povos, distribuiu de forma desumana as riquezas definidos pela lógica globalista que se perpetua até os dias atuais. Desta maneira, as formas de vida existente com base na lógica globalizada, prioriza a unidade e nunca a diversidade. Com isso, faz-se necessário a construção de novas ciências, que superem a fragmentação dos conhecimentos que muitas vezes são “mecânicas e patriarcal”, cada ciências em seus estudos fragmentados esquecem que a natureza é representada pela totalidade e não pela unidade.

Segundo (LOUREIRO; LAYRARGUES; CASTRO, 2012), existe um conflito entre o meio ambiente e a sociedade, as velhas teorias propuseram colocar os problemas de degradação ambiental fora das discussões política, não eximindo a culpa devida as populações. No entanto a humanidade ainda carrega traços descompassados acelerando as destruições ambientais, ocasionando a falha de harmonia, presente ainda nos dias atuais.

No sentido de enfatizar uma educação ambiental com base nos princípios Ecopedagógicos, portanto seguindo a dinâmica do esperar, para formalizar uma cidadania planetária, iremos parafrasear Gadotti (2000, p.117), reforçando a importância de uma educação com base nos princípios da Carta da Terra. “A Carta da Terra, deve ser entendida sobretudo como movimento ético global [...] a) direitos humanos; b) democracia e participação; c) equidade; d) proteção da minoria; e) resolução pacífica dos conflitos”

3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ECOPEDAGOGIA

Se não há conscientização sem desvelamento da realidade objetiva, enquanto objeto de conhecimento dos sujeitos envolvidos em seu processo, tal desvelamento, mesmo que dele decorra uma nova percepção da realidade desnudando-se, não basta ainda para autenticar a conscientização. Assim como o ciclo gnosiológico não termina na etapa da aquisição do conhecimento existente, pois que se prolonga até a fase da criação do novo conhecimento, a conscientização não pode parar na etapa do desvelamento da realidade. A sua autenticidade se dá quando a prática do desvelamento da realidade constitui uma unidade dinâmica e dialética com a prática da transformação da realidade. (FREIRE, 2016, p.142-143)

Neste capítulo analisamos os limites da **Educação Ambiental** e as potencialidades da **Ecopedagogia**. Embora já tenha pesquisas sobre a Educação Ambiental e a Ecopedagogia, não havia estudos que trouxessem a comparação entre ambas. O nosso intuito não é de descaracterizar autores, pois existem excelentes estudos enfatizando críticas ao modelo de EA insustentável por meio de várias nuances como: **EA Crítica** (LOUREIRO; LAYRARGUES, CASTRO, 2012), **EA da Terra** (GADOTTI), **EA da Sustentabilidade** (BOOF, 2013), **EA na América Latina** (DICKMANN; BATTESTIN, 2018), **EA Experiências e Vivências** (DICKMANN; LIOTTI, 2020), **EA Freiriana** (DICKMANN; CARNEIRO, 2021), **EA do Saber Ambiental** (LEFF, 2019) **EA da Epistemologia Ambiental** (LEFF, 2002). **EA da Carta da Terra** (FERRERO; HOLLAND, 2004). Contudo, pretendemos desmascarar o contexto de EA capitalista, antropocêntrica e bancária. Portanto, utilizamos em nossa fundamentação teórica, os autores acima citados por representarem uma nova visão de EA crítica, sustentável, humana e freiriana.

3.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL *VERSUS* ECOPEDAGOGIA: LIMITES E POTENCIALIDADES

Quadro 6 Educação Ambiental e Ecopedagogia: limites e possibilidades

EDUCAÇÃO AMBIENTAL	ECOPEDAGOGIA
EDUCAÇÃO BANCÁRIA	EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA
CIDADANIA GLOBAL	CIDADANIA PLANETÁRIA
CONSCIÊNCIA DOMINADORA	CONSCIÊNCIA PLANETÁRIA
RELAÇÃO COM NATUREZA-ANTROPOCÊNTRICA	RELAÇÃO COMA NATUREZA-BIOCÊNTRICA
ATO DE EDUCAR NECRÓFILIO	ATO DE EDUCAR BIÓFILO
PERCEBIDO-DESTACADO, SITUAÇÃO-LIMITE	INÉDITO-VIÁVEL
DOMÍNIO DA NATUREZA	INTERAÇÃO COM A NATUREZA
EA -EDUCAR DO OPRIMIDO	ECOPEDAGOGIA- EDUCAR DA ESPERANÇA
EA LEGISLAÇÃO – CAPITALISTA	ECOPEDAGOGIA CARTA DA TERRA O MANIFESTO
SUSTENTABILIDADE CAPITALISTA	SUSTENTABILIDADE SOLIDÁRIA
EA PERCEBIDO- DESTACADO	ECOPEDAGOGIA INÉDITO -VIÁVEL
EA EDUCADOR ANTIDIALÓGICO	ECOPEDAGOGIA EDUCADOR DIALÓGICO-DIALÉTICO

Fonte: Elaborada pela pesquisadora 2021.

3.1.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL BANCÁRIA *VERSUS* ECOPELAGOGIA PROBLEMATIZADORA: Como repensar uma educação ética, dialógica e problematizadora?

A Educação Ambiental apesar de vinte anos de existência apresenta-se ineficiente. Esse fato, suscita a necessidade de redefinir propostas educacionais que direcionem a humanidade a resolução das questões ambientais. Portanto, se torna imprescindível avançar rumo a formação de uma EA que transcenda conceitos conservadores e teóricos. Essa concepção narradora de ensinar reflete em uma EA denominada bancária, que exclui do ser humano a visão crítica que tanto Freire defendia tornando-os indivíduos adaptados. Desta maneira, não estimula o pensar autêntico satisfazendo os interesses do sistema opressor (capitalismo consumista). Assim, a EA necessita converter o ensinar conteudista (bancário), para um novo modelo educacional (problematizador). A educação bancária implica em depositar nos alunos(as) os conteúdos de forma narrativa e mecanizada. Assim o discente é passivo e o ensino é desconectado da realidade. O seu contrário, educação problematizadora, o educador não impõe os conteúdos, mas, mediatiza o conhecimento por meio do diálogo e ambos, docente/discente são detentores do ato cognoscente. (LAYRARGUES, 2012, MAFRA; ROMÃO; GADOTTI, 2018,)

Neste cenário de educação bancária, Freire (2019, p.82 grifos original), afirma:

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, [...] “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária”, mantém e estimula a contradição:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) o educador o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua; os educandos os que tem a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.

A Ecopedagogia termo proposto por Francisco Gutiérrez e Cruz Prado surge como uma nova reorientação educacional (problematizadora). Assim, rompe com o modelo dominante de educação ao enfatizar a emergente necessidade de construir uma **cidadania planetária**. Desta forma, orienta caminhos educacionais inéditos e contrários a EA. É importante notar que,

enquanto a EA segue uma dinâmica de ordem dominante, patriarcal, e excludente, a Ecopedagogia representa uma educação mediada por relações éticas e holísticas entre humano e cosmos, pois as destruições à Mãe Terra implicam em consequências sobre os povos. A Ecopedagogia tem como foco o educar vivencial, ressignificando novos comportamentos entre a humanidade e o universo. Contudo, a Ecopedagogia representa um novo contexto educacional ainda não suficientemente explorado (GUTIÉRREZ; PRADO, 1999, grifo nosso)

Segundo Leff (2015), a educação ambiental é um saber complexo. Portanto, demanda a formação crítica da sociedade rumo a construção de novas culturas. Contudo, apropriar-se destes conhecimentos implica em problematizar as relações homem/mulher/natureza. Assim, identificar que a análise das temáticas ambientais não deverá ser pautada na fragmentação, mas na integralização das disciplinas. Neste sentido, os estudos relacionados a educação ambiental não deverão seguir uma padronização, uma visão unilateral fundamentada apenas na ecologia, mas constitui-se no campo das externalidades dos saberes tradicionais. Desta forma, interpretar as externalidades ambientais implica no discernimento dos problemas enfrentados pelos povos como as desigualdades sociais ocasionada pelo mercado capitalista. Neste processo de análise, entra em pauta a racionalidade ambiental passando a ressignificar o meio ambiente marginalizado e, portanto, fazendo emergir a construção de uma sociedade crítica. Os processos tecnológicos responsáveis por degradações ambientais e o caráter dinâmico da natureza demonstraram que os estudos mecanicistas ficaram limitados. Neste sentido tornou-se primordial adentrar no campo socioambiental resguardado por conhecimentos mais complexos. Como enfatiza Foucault: “O saber ambiental é constituído não só pela confluência das disciplinas[...], mas pela emergência de um conjunto de saberes [...] por estratégias de poder no saber (FOUCAULT, 1969, 1980 apud LEFF, 2015, p.147).

De acordo com Gadotti (2000), o novo conceito educacional deverá ser permeado pela transdisciplinaridade¹⁹ representando conhecimentos que deverão ultrapassar as fronteiras, ou seja, ser planetário. Assim, a escola deverá trilhar um caminho que enfatize um ensino diferenciado por meio da análise das questões mundiais. Neste sentido a transdisciplinaridade tem a missão de desenvolver nos educandos uma visão articulada dos conhecimentos e não mais linear. A Carta da Transdisciplinaridade²⁰ enfatiza que o sistema educacional está representado por uma explosão de disciplinas o que impossibilita a compreensão do ser humano de forma

¹⁹ O movimento transdisciplinaridade ganhou impulso em 1986, com a fundação, em Paris, do Ciren (Centro Internacional de Pesquisas e Estudos Transdisciplinares (GADOTTI, 2000, p.38)

²⁰ Carta da Transdisciplinaridade- Adotada pelo I Congresso Mundial de Transdisciplinaridade (Convento de Arrábida, Portugal 2 a 6 de novembro de 1994) (GADOTTI, 2000, p.49)

global. Contudo, afirma que o acúmulo de conhecimentos desconectados formaliza o empobrecimento do pensamento.

Neste sentido, Gadotti (2000, p.50-51), corrobora ao destacar o protocolo da Carta da Transdisciplinaridade:

Uma educação autêntica não pode privilegiar a abstração no conhecimento. Deve ensinar a contextualizar, concretizar e globalizar(art.11). A ética transdisciplinar recusa toda a atitude que recusa o diálogo e a discussão [...] ideológica, científica, religiosa, econômica, política ou filosófica. O saber compartilhado deverá conduzir uma compreensão compartilhada[...] comum sobre uma única e mesma Terra (art.13). Qualquer tentativa de reduzir o ser humano a uma mera definição [...] é incompatível com a visão transdisciplinar (art.1). [...] uma economia transdisciplinar é [...] a economia deve estar a serviço do ser humano e não o inverso. (art.12). A dignidade do ser humano é também de ordem cósmica e planetária (art.8).

Para Campos e Carvalho (2018), a EA, é definida como educação crítica somente quando analisada no campo das representações sociais. Neste sentido, compreender o meio ambiente implica não apenas estudá-lo (teoria) mas, também relacioná-los(práxis) interligando ambas. Assim a EA poderá representar um ensino crítico apenas quando não for restrita a simples conceitos, mas, quando problematizar teoria e prática social. Segundo Edgar González Gaudiano²¹, entrevistado de Campos e Carvalho (2018), a respeito da construção da educação ambiental, enfatiza que: a construção de uma EA sólida e eficaz, não depende necessariamente que seu contexto seja mais antigo como muitos estudiosos descrevem, mas, implica em um em uma renovação constante. Assim trilhar rotas diferenciada representando uma visão multifocal, no intuito de compreender o sentido amplo das relações com a natureza como: o contexto político, econômico e os fatores internos e externos que influenciam no meio ambiente. Portanto, determina que a problemática enfrentada pela educação ambiental está marginalizada por meio da visão egocêntrica permeada pela economia. Assim, a EA não representando lucro torna-se um contrassenso para a economia.

Deste modo, a educação crítica ensina homens e mulheres a constituírem seu espaço com o mundo e não somente no mundo, ao se apropriarem de novos trajetos que privilegiem a participação de todos(as) nos campos: políticos, econômicos e sociais. Contudo, a cidadania só é representativa se o ser humano for transformador do seu mundo no que diz respeito aos modos de se relacionar com o meio que o cerca compreendendo que homens, mulheres e meio ambiente são indissociáveis. (DICKMANN; CARNEIRO 2021).

²¹ Edgar Gonzalez Gaudiano, doutor em Filosofia e Ciências da Educação e Pesquisador do Instituto de Pesquisas em Educação da Universidade Veracruzana, no México (CAMPOS; CARVALHO, p.188)

3.1.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL GLOBALIZADORA *VERSUS* ECOPEDAGOGIA PLANETÁRIA: Como reeducar, responsabilizar, respeitar e reconectar povos e cosmos?

Segundo Leff (2015), o conceito de sustentabilidade surge no campo globalizado demarcado por uma sociedade que prioriza o crescimento econômico desenfreado. Contudo, os problemas ambientais colocam em questionamento os processos de produção, enfatizando que estes deverão ser fundamentados no respeito ao meio ambiente e não mais na sua negação. Assim, a sustentabilidade nasce como uma proposta normativa demonstrando a sociedade as limitações da natureza, condição especial para que sejam reformuladas as produções econômicas no sentido de firmar um contrato harmonioso entre natureza e economia pautado na sobrevivência da humanidade. Deste modo, a irracionalidade humana, construída pelas ideias mecanicistas foram responsáveis pela desconstrução do meio por razões de uma visão enganosa da sociedade do progresso, tornando evidente a crise ambiental. “As estratégias fatais do **neoliberalismo ambiental** resultam de seu pecado capital: sua gula infinita e incontrolável [...] engole o planeta e o mundo” (id,ibid, p.26, grifo nosso).

Para Gutiérrez e Prado (1999, p.31 grifo nosso), a humanidade armou uma emboscada contra a própria espécie, pois o desequilíbrio causado a natureza não se recupera a curto prazo, afetando a sobrevivência de todos(as). Assim, é essencial que renasça um novo conceito de produção que externalize a cultura desenfreada de consumismo exagerado. Nesse aspecto, a conscientização passa a ser fator primordial na busca de relações harmoniosas com a natureza e os povos. Portanto, homens e mulheres deverão com urgência expressar uma nova organização social. Assim, o equilíbrio ambiental surgirá quando os povos compreenderem a necessidade de trilhar novos caminhos representados pela “**consciência planetária**: tolerância, equidade social, igualdade de gêneros, aceitação da biodiversidade, e promoção de uma cultura a partir da dimensão ética”.

Neste sentido, a Carta da Ecopedagogia afirma que:

Uma educação para a **cidadania planetária** tem por finalidade a construção de uma cultura da sustentabilidade, isto é, uma biocultura, uma cultura da vida, da convivência harmônica entre os seres humanos e entre estes e a natureza. A cultura da sustentabilidade deve nos levar a saber selecionar o que é realmente sustentável em nossas vidas, em contato com a vida dos outros. Só assim seremos cúmplices nos processos de promoção da vida e caminharemos com sentido. Caminhar com sentido significa dar sentido ao que fazemos, compartilhar sentidos, impregnar de sentido as práticas da vida cotidiana e compreender o sem sentido de muitas outras práticas que aberta ou solapadamente tratam de impor-se e sobrepor-se a nossas vidas cotidianamente. (id, ibid., p.184-185, grifo nosso.)

Segundo Gadotti (2000), o desenvolvimento sustentável ainda não é um conceito bem esclarecido pela sociedade, portanto até mesmo rejeitado. Esse fator pode ser analisado pelo movimento ambiental que sempre representou uma sustentabilidade econômica dissociada da sustentabilidade ambiental. Destaca-se como exemplo, a conservação de áreas ambientais tendo como propostas a demarcação de reservas naturais como propriedade particular, ou seja, a priorização humana e egoísta em detrimento da natureza. Neste sentido, os ecologistas consideram que, a maior dificuldade em explicar para a população carente sobre a função do desenvolvimento sustentável, resume em descrever de forma clara e objetiva, que um desenvolvimento só é sustentável, se os povos não são afetados. Assim só é sustentável o desenvolvimento se, recursos considerados básicos e essenciais, não forem excluídos dos pobres como: saneamento básico, água potável. Portanto a falta de uma educação ambiental ética reflete em sofrimento e desigualdades sociais.

3.1.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL ANTROPOCÊNTRICA *VERSUS* ECOPEDAGOGIA BIOCÊNTRICA: Somos capazes de trilhar novos caminhos? Por onde começar?

Segundo (LOUREIRO; LAYRARGUES; CASTRO, 2012), os desastres naturais são em sua maioria ocasionados pela invasão humana em áreas legalmente protegidas. A falta de fiscalização e educação ambiental autorizam a sociedade na sua visão antropocêntrica se aproprie de forma indevida de áreas naturais. Contudo, a falta de conhecimento sobre o terreno resulta em desastres ecológicos e consequências humanas muitas vezes irreversíveis como: queimadas, perda de vegetações de encosta, erosões, enchentes e mortes. Neste mesmo contexto também estão as grandes empresas que poluem os rios com agrotóxicos, contaminando o lençol freático que irá afetar a lavoura pela irrigação de águas contaminadas e por fim transmissão de doenças as populações. De acordo com o autor os desastres ambientais ocorrem em países em desenvolvimento com uma proporção de 97%, esses dados alarmantes devem-se a : pobreza, elevados índices de poluição, moradias na encosta. Portanto representa um problema ecológico e social.

3.1.4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL PERCEBIDO-DESTACADO *VERSUS* ECOPEdagogia INÉDITO-VIÁVEL: Como a educação ecopedagógica pode se tornar realidade?

Os problemas ambientais que assolam a humanidade afetaram vários países, sendo considerados problemas sem fronteiras. Neste sentido, o rio contaminado de um determinado local poderá contaminar o solo de outra localidade. Assim, o uso inadequado dos bens ambientais propiciou a formalização de leis. Contudo, podemos observar que as declarações não correspondem as ações. A sociedade ainda está representada pelo universo delimitado do campo das teorias. Entretanto, a educação ambiental deve desmascarar o mercado capitalista que amplia as mazelas sociais. Compete a educação ambiental desvelar as crises ocasionadas pelo sistema capitalista e com isso formar sociedades que vivenciem novas maneiras de ser e relacionar com o meio ambiente. (CAMPOS; CARVALHO 2018, PEDRINI,1997).

A educação ambiental pode ser destacada como situação-limite enfatizado por Paulo Freire como “realidades objetivas que estejam provocando necessidade nos indivíduos, que se impõe investigar, com eles, a consciência que delas tenham[...] exigindo seu desvelamento. Assim, destacamos a Ecopedagogia como inédito-viável que para Goldman é denominado “consciência real” (FREIRE, 2019b, 148-149).

Assim, a Ecopedagogia representa uma educação inédito-viável, que de acordo com Freire corresponde a algo inédito, porém ainda não explorado. Portanto a Ecopedagogia promove uma nova educação e afirma que:

A ecopedagogia não se dirige apenas aos educadores, mas a todos os cidadãos do planeta. Ela está ligada ao projeto utópico de mudança nas relações humanas, sociais e ambientais, promovendo a educação sustentável (ecoeducação) e ambiental com base no pensamento crítico e inovador, em seus modos formal, não formal e informal, tendo como propósito a formação de cidadãos com consciência local e planetária que valorizem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações (ANEXO E-CARTA DA ECOPEdagogia)

3.1.5 A LEI Nº 9.795/99 e a EA: Educação para competição

Conforme especificado na Lei nº9.795/99 a educação ambiental é sancionada em 27 de abril de 1999 passando a ser instituída pela Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA). De acordo com o documento em seu art.1º, a EA é definida como uma educação ativa. Portanto, é

dever da sociedade de forma individual e coletiva a formulação de atitudes que priorizem o cuidado com o meio ambiente, reconhecendo sua importância para vida no planeta e a dependência dos seres vivos quanto ao ambiente saudável necessária à sua sobrevivência. Contudo, o ser humano deve compreender que o conceito de sustentabilidade deve ser regido pelas relações harmônicas entre: povos e meio ambiente. Outra consideração importante, no art.3º demonstra que as abordagens ambientais devem ser repensadas no contexto educacional, priorizando o respeito às diversidades culturais. Na sequência, especifica no art. 6º as funções da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). Cabe enfatizar que esta é responsável por gerenciar processos atitudinais, que não se restringe apenas ao Sistema Nacional de Meio Ambiente (Sisnama), mas, se difunde a outros setores como: escolas públicas e privadas, União, Estados, Municípios e Organizações Não-Governamentais (ONGs). Assim, podemos analisar o amplo papel da Política Nacional do Meio Ambiente, frente ao compromisso de formar educadores percursores das questões ambientais. Contudo, esta formação não é delimitada aos docentes de biologia, mas, direcionada a todos os educadores. Segundo o art.3º é intitulado ao poder público, a missão **de implantar políticas públicas ambientais** com objetivo de direcionar a sociedade para a formação de novos procedimentos tendo como cerne, prevenção e conservação do meio ambiente. Neste sentido, uma conscientização significativa que permeie espaços de educação formal e não formal. Para isso, determina que escolas, empresas e sociedade incorporem em suas práticas diárias, ações com o intuito de minimizar os impactos ambientais, por meio da prevenção, conservação e identificação dos problemas ambientais no intuito de recuperar o meio ambiente tanto a nível local quanto global.

No art.4º, relata os pilares necessários a formação da EA. Neste sentido, enfatizando que a mesma se torna sustentável por meio das **relações de dependência entre a natureza e os setores: cultural, econômico e social**. Para tanto, formalizada por uma educação ambiental que priorize a ética, e o respeito as diversidades culturais por meio da participação ampla da sociedade na busca pela formação da cidadania mediada pela criticidade educacional (BRASIL, 1999, grifo nosso.).

3.1.5.1 ECOPEDAGOGIA: educação para cooperação.

Segundo a Carta da Terra, a Ecopedagogia é uma educação que propõe uma sociedade de cooperação e não mais competição

Use a visão integrada, interdisciplinar da Carta da Terra. Os programas e atividades educacionais, usando a Carta da Terra, devem tentar considerar todas as partes e temas principais da Carta, promovendo uma abordagem integrada e holística. Frequentemente, uma parte ou tema da Carta pode servir como início da reflexão ou análise de um tópico. Entretanto, a atividade ou programa deve buscar tanto quanto possível trabalhar com a visão integrada da Carta. Isso irá requerer a reflexão sobre os efeitos e implicações entre as partes, tais como as conexões entre os desafios sociais, ambientais, políticos, éticos e econômicos da humanidade. Materiais e programas educacionais baseados na Carta da Terra devem refletir seu caráter multidisciplinar integrando as ciências físicas e humanas e as artes. A Carta da Terra fornece uma ponte entre ciências e aspectos humanitários que pode ajudar a fortalecer o papel dos estudos transdisciplinares em nossos sistemas educacionais.

3.1.5.2 Histórico da Carta da Terra.

Segundo (FERRERO; HOLLAND, 2004), a Carta da Terra²² é definida como em um tratado organizado pela participação de povos do mundo inteiro. Seu projeto foi construído no Fórum da Terra em 1992 no Rio de Janeiro, aguardando a aprovação do documento pelas Nações Unidas. No ano de 1997, inicia-se a primeiros escritos a respeito do documento Carta da Terra, no evento Rio+5. Neste mesmo ano, a carta da Terra passa a ser formalizada e organizada pela Cruz Verde Internacional, responsável por aprovar os documentos e organizar os membros de 5 continentes: a) África e Oriente Médio. b) Ásia e Pacífico, c) Europa, d) América Latina e Caribe, e) América do Norte²³. Quanto aos comitês nacionais são 53.

No ano de 1999 o texto da Carta da Terra passa por uma segunda análise, com um encontro Internacional em Nova Iorque, dando início a alguns encontros *on line* em inglês e espanhol. No ano de 2000, a Carta da Terra apresenta sua proposta final, na sede da UNESCO em Paris. Neste documento apresenta quatro princípios fundamentais: “ **a) Respeito e cuidado com a comunidade da vida; b) Integridade ecológica; c) Justiça social e econômica; d) Democracia não violenta e paz**”.(id, ibid., p.75, grifo nosso).

Portanto a Carta tem como proposta: a) reconhecimento que a natureza é autônoma b) demonstrar que meio ambiente e seres humanos são indissociáveis, c) abominar as destruições humanas; d) rituais religiosos respeitando a natureza.

Segundo (FERRERO; HOLLAND, 2004) a proposta da Carta da Terra se insere em reconhecer os direitos ambientais, reconhecendo que estes se diferem dos direitos humanos. Porém, cabe destacar, que ambos: homem/mulher/meio ambiente são indissociáveis. Assim, a

²² Para saber mais informações a respeito da Carta da Terra consultar: www.earthcharter.org.

²³ Para saber mais sobre as propostas realizadas pelos comitês dos 5 continentes pesquisar em (FERRERO, ELIZABETH, M; HOLLAND, JOE. Carta da Terra: Reflexão para Ação, São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2004)

Carta da Terra esboça um novo contexto entre as relações humanas e natureza ao anunciar o respeito ao meio ambiente e os povos. Desta forma, enfatiza que o desenvolvimento deve ser sustentável tendo como princípios cuidar do meio ambiente. Assim, alguns documentos foram produzidos estimulando a iniciativa da Carta da Terra, como por exemplo:

- **1972, a Declaração de Estocolmo-** Proposto pelas Nações Unidas, tendo como liderança o canadense Maurice Strong- produziu a Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o ambiente humano, formulada por 6 declarações e 26 princípios. No entanto enfatizando que o documento era insuficiente, pois abordava apenas aspectos de poluição e desenvolvimento. Faltavam inserir abordagem de gênero e a relações socioambientais
- **1982, a Carta da Terra para a Natureza,** representada por um documento que antecede a Carta da Terra, adotado pela Assembleia -Geral das Nações Unidas, destacando: respeito e proteção ao meio ambiente.
- **1987 -Relatório de Brundtland-** No ano de 1987 a Comissão Mundial do Meio Ambiente apresentou o documento *Nosso futuro Comum*, que enfatiza a indissociabilidade do meio ambiente e o desenvolvimento. O documento solicitava a formação de uma Carta no sentido de criar normas para os Estados possam compreender a relação entre crescimento econômico e sustentabilidade ambiental. Contudo enfatiza o estímulo ao **desenvolvimento econômico**
- **1992- A Declaração do Meio Ambiente** no Rio de Janeiro – o desenvolvimento da Carta da Terra pelas Nações Unidas foi importante para formar a Conferência do Meio Ambiente e o Desenvolvimento (UNCED) denominada Fórum da Terra, sendo liderada por Maurice Strong. O principal objetivo era demonstrar as diferenças entre os povos do Norte e do Sul, quanto as disparidades do desenvolvimento econômico. Porém, como a Carta da Terra não foi aprovada, neste evento internacional, fica em seu lugar a Declaração do Rio sobre o Meio Ambiente. Assim esse documento era ineficiente pois abordava somente aspectos ambientais(“**precaução**”) e não sociais (“**prevenção**”), ou seja, cuidava apenas de conscientizar as **causas** (destruições ambientais) e não os **fatores** (econômicos, sociais, políticos).(id, ibid. p.64, grifo nosso.).

Segundo (FERRERO; HOLLAND, 2004), os princípios da Carta da Terra são subdivididos em 4 partes e 16 princípios. Portanto elencaremos apenas alguns. Neste aspecto iremos pautar

apenas conceitos importantes em cada um deles. Assim, destacaremos em tópicos: 1ª Parte: Respeito e cuidado com a comunidade viva, 2ª Parte: Integridade Ecológica, 3ª Parte: Justiça econômica e social, 4ª Parte: Democracia, não violência e paz.

3.1.5.3 LDB Nº9394/96 E O DIRETRIZES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO: Como inserir um currículo ético e socioambiental?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), instituída pela lei nº9.394/96, especifica na seção IV, art. 35, define as metas asseguradas ao aluno(a) durante os três anos de Ensino Médio. Considerada a etapa final da Educação Básica, tem como função ampliar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental no sentido de direcioná-los ao **mercado de trabalho**. Ao mesmo tempo, é abordado questões éticas para a formação de um indivíduo, enfatizando um aprendizado permeado pela criticidade e autonomia. Portanto, menciona que os conhecimentos adquiridos deverão relacionar teoria e prática por meio do desenvolvimento de várias disciplinas. No primeiro parágrafo do art.35 determina que os sistemas de ensino deverão estar de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representada por um documento normativo. De acordo com a lei nº13.415/17, o currículo do Ensino Médio deverá seguir as normas da BNCC e vinculando conhecimentos que enfatizem: **cultura, meio ambiente, sistema econômico e formação histórica**. (BRASIL, 1996, grifo nosso).

O Parecer CNE/CEB nº3/18, e a Resolução CNE/CEB nº3/18, definem e atualizam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), com propostas curriculares ofertadas para esta etapa de ensino, assegurando a formação do(a) aluno(a) e o seu desenvolvimento para o trabalho. No art. 4º, define que as escolas que ofertarem essa modalidade de ensino, deverão se adequarem a Lei nº9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). As modalidades ofertadas pelo Ensino Médio, de acordo com o art.5º deverão abordar: “ IV- **respeito aos direitos humanos como direito universal**, VI- **sustentabilidade ambiental**, VII- [...] **articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural, local e do mundo do trabalho**”(BRASIL, 2018, p.02, grifo nosso).

Quadro 7 Trajetória da EA

ANO	CONFERÊNCIAS/DECRETOS LEGISLAÇÕES	PROPOSTAS PARA MEIO AMBIENTE
1934	Código das Águas Decreto 24.643, 10/07/1934	-Define a utilização dos recursos hídricos para navegação, irrigação, geração de energia e indústrias -Regulamenta os critérios de fiscalização, autorização e penalizações
1937	Parque Nacional de Itatiaia (Decreto 1.731, 14/07/1937)	- Decreta a transformação da “Estação Biológica de Itatiaia” dependência de Jardim Botânico-RJ em Parque Nacional. - Fauna e Flora fiscalizada pelo Código Florestal - Considerada como finalidade científica e turística, para povos nacionais e estrangeiros. - Terras (devolutas) de domínio da União para construções de hotéis, facilitando o turismo.
1940	Código de Minas (Decreto Lei nº 1985, de 10/03/1940)	Autoriza exploração do solo.(Cap.I) -Define os direitos sobre jazidas e minas. (Cap.I) - Regula a intervenção do estado na indústria de mineração.(Cap.I) - Autoriza a pesquisa para descobrimento de jazida e conhecimento de seu valor econômico.(Cap.II) -Descreve os animais como parte integrante da mina utilizado para o trabalho.(art.11) - Determina que evitem: poluição, intoxicação da água e do ar.(art.34). - Proteção do solo, salvo justificativa de alvitre (art.55)
1948	Convenção para proteção da flora/fauna e belezas cênicas naturais das Américas. Decreto Legislativo nº3/48 (13/02/48)	- Brasil define e aprova os Parques Nacionais, Reservas Nacionais, para proteger espécies ameaçadas de extinção das espécies afim de controlar a importação e exportação da fauna e flora.
1964	Lei do Estatuto da Terra. (Lei 4.504, 30/11/64)	-Desapropriação de terras. -Racionalização da agropecuária

		<ul style="list-style-type: none"> - Fiscalização do Crédito Rural - Define como função do Instituto Brasileiro da reforma Agrária (IBRA), organização e manutenção do registro cadastral dos contratos agrários (art.10) - Conservação dos recursos naturais e utilização de tecnologia.(seção IV, art.38)
1967	Código de Pesca (Decreto 221, 29/12/1967)	<ul style="list-style-type: none"> - Determina que animais e vegetais encontrados nas águas são bens públicos.
1967	Proteção da Fauna Lei nº5.197, de 13/01/1967	<ul style="list-style-type: none"> - Proíbe a caça, perseguição, destruição e utilização de animais.(art.1º) - Proibido a caça profissional (art. 2º) - Permissão para apanha de ovos, larvas e filhotes autorizado e licenciado, e destruição de animais desde que não prejudique a agricultura e saúde pública. (art.2 2º parágrafo). - Determina que o nível de ensino primário e médio deverão ter no mínimo duas aulas sobre o tema do artigo Fauna.(art.35 1ºparágrafo)
1968	Clube de Roma	<ul style="list-style-type: none"> - 30 especialistas de vários países visam estudar a situação dos recursos naturais do planeta
1972	Conferência da Organização das Nações Unidas sobre Meio Ambiente Humano. Conferência de Estocolmo	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer visão global dos problemas ambientais. - Temas Ambientais se tornou centro dos debates internacionais. - Inspirar os povos a conservar o ambiente humano - Dentre os 26 princípios prevê: evitar poluição, ajudar países em desenvolvimento, direito ao ambiente saudável. - Tratados para proteção: dos indígenas, pobres e mulheres. - Demonstrou a falta de consciência em relação aos problemas relacionados ao meio ambiente e a sociedade destacados como direitos humanos

1973	Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA)	<ul style="list-style-type: none"> -Monitorar órgãos responsáveis pelo Meio Ambiente (M.A) -Elaborar normas de preservação do M.A -Fiscalização e manutenção dos animais em extinção
1973	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente. PNUMA	-Monitoramento dos movimentos ambientais
1975	Seminário Internacional sobre Educação Ambiental Conferência de Belgrado	<ul style="list-style-type: none"> -Instalação do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA). - Construção da <i>Carta de Belgrado</i> que determinava aos governantes a criação de programas com o intuito de desenvolver uma educação ambiental política direcionada aos povos no sentido de minimizar: miséria, exploração humana e impactos ambientais.
1975	II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND) (Decreto 1.413 14/08/1975 e 76.389 de 03/10/1975)	<ul style="list-style-type: none"> -Prevenção a poluição industrial. -Controle de indústrias química, petroquímica, celulose, cimento, material bélico, fertilizantes. Estados controlados: São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Recife, Salvador, Porto Alegre e Curitiba.
1977	Decreto 81, de 02/12/1977	O presidente da República define penalidades pelo não cumprimento do decreto do II Plano Nacional de Desenvolvimento. (II PND),
1977	Conferência Intergovernamental sobre EA. Conferência de Tbilisi Primeiro Evento Intergovernamental	<ul style="list-style-type: none"> - Enfatizar as questões ambientais facilitando a compreensão entre as relações da sociedade e o meio ambiente. -Promover questões ambientais com propostas objetivas a nível nacional e internacional
1979	Conferência Mundial sobre Mudanças Climáticas	<ul style="list-style-type: none"> - Criação do Programa Clima Mundial. -Discutir problemas climáticos identificados como graves.

		- Monitoramento da poluição atmosférica
1980	Estudo sobre impacto Ambiental (Lei nº6.803, 02/07/1980)	-Estudo de zoneamento de áreas críticas na indústria
1981	Política Nacional de Meio Ambiente PNMA Lei 6.938 /1981 (Regulamentada pelo Decreto. 88.351, 01/06/1983)	-Criação do Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA). Criação do Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA) -Preservação Ambiental -Desenvolvimento econômico - Incentivar a sociedade na defesa do meio ambiente
1981	Conselho Nacional do Meio Ambiente CONAMA Lei nº6.938/1981	- Formar indivíduos que se responsabilizem pela proteção do meio ambiente
1985	Ministério do Desenvolvimento Urbano e do Meio Ambiente. Decreto nº91.145/1985	- Responsável por monitorar: saneamento, meio ambiente, urbanismo e sistema habitacional
1987	Conferência de Montreal	Acordo internacional proibindo o uso de CFC's e derivados de ozônio em todas as nações
1987	Parecer nº226/1987	-Inserção da disciplina ambiental no 1º e 2º grau.
1988	Constituição da República Federativa do Brasil . Capítulo VI, art.225- Meio Ambiente	- Defesa dos recursos hídricos(artigos 21-24) -Ordem econômica (art.170, VI). -Propriedade rural (art.186) -Princípio da saúde (art.200, IV-VIII) -Patrimônio Cultural (art.216) -Preservação dos povos indígenas (art.231) - Direito da sociedade a ação popular (art.5º LXXIII) -União responsável pelo controle de atividades nucleares (arts.21 e 49).

		-Proteção contra práticas ao M.A (art.220, II)
1988	Criação do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas- IPCC	- Analisar os relatórios dos estudos climáticos
1989	Instituto Brasileiro do M.A e Recursos Naturais Renováveis - (IBAMA) Lei nº7.735/1989	Gestão Ambiental descentralizada
1992	Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento- CNUMAD	- Junção entre desenvolvimento e preservação do meio ambiente.
1992	Criação do Ministério do Meio Ambiente- MMA Lei federal nº8.490/1992	- Implementação das políticas públicas nacionais para meio ambiente
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei nº9394/1996	- Meio ambiente não é mencionado - Cita relações entre a sociedade e o meio ambiente
1996	Programa Cidadania Ambiental Global (Organização das Nações Unidas- ONU)	- Mudança profunda de mentalidade. -Conceitos e valores de respeito ao meio ambiente. -Promoção dos direitos e responsabilidades cidadãos, mobilizando ações voluntárias na sociedade. -Compreender a dinâmica dos atores sociais referente ao meio.

1997	Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade. Conferência de Tessalônica	-Propõe uma sociedade formalizada pela educação ambiental crítica para desenvolver uma educação ambiental sustentável - Acordo internacional produzido pela Organizações das Nações Unidas (ONU), representado por um tratado de mudanças climáticas
1998	Parâmetros Curriculares Nacionais- Tema Transversal Meio Ambiente	- Temas Transversais (meio ambiente) incluído nos Parâmetros Curriculares Nacionais
1999	Política Nacional da Educação Ambiental- Lei nº9.795/1999 Decreto nº4.281 de 2002	- Institui obrigatoriedade da educação ambiental em todos os níveis de ensino.
2000	Fórum Brasileiro de Mudanças Climáticas.- Decreto nº3.515/2000 e nº28/2000	Demonstrar a sociedade por meio de processos de conscientização os problemas de ordem climáticas.
2002	Cúpula Mundial sobre o Desenvolvimento Sustentável Rio+10- Joanesburgo	-Conferência realizada para análise dos 10 anos de Agenda 21, visando o desenvolvimento socioeconômico de forma coletiva
2002	Sistema Brasileiro de Informação sobre Educação Ambiental e Práticas Sustentáveis-SIBEA	- Produzir relatórios sobre o meio ambiente
2004	Programa Nacional de Educação Ambiental- ProNEA. Criado em 1999	- Programa desenvolvido para o sistema educacional, direcionando a sociedade para a construção de uma educação ambiental sustentável por meio dos setores: econômico, social, político e cultural
2005	Controle de qualidade da água Decreto nº5.440 de 04/05/2005	- Divulgação de informação ao consumidor sobre a qualidade da água para consumo humano.
2009	Política Nacional sobre Mudança do Climática.- Lei nº12.187/2009	- Estabelece princípios sobre mudanças climáticas

2011	Área de Ciências Ambientais da CAPES- Portaria nº83/2011	- Aprovação das seguintes áreas do conhecimento: Biodiversidades, Ciências Ambientais, Ensino e Nutrição.
2012	Conferência da Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável Rio+20	-Renovar compromisso político com o desenvolvimento sustentável
2012	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental- Resolução nº 2/2012	- Dispõe sobre a Educação Ambiental na Educação Básica e Ensino Superior, orientada pela Lei nº9.795/99
2018	Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2018)	- De acordo com o Conselho Federal de Educação no âmbito da Lei nº5692/1971, orienta o Conselho Nacional de Educação art.7º da Resolução CNE/CP nº2/2017, seguindo as referências da BNCC, as instituições de ensino têm autonomia da composição curricular.

Fonte: Elaborada pela autora (2021)²⁴

²⁴ Fonte: Elaborada pela autora, fontes: (BRASIL, 1934,1937,1940;1966, 1967, 1981, 1988, 1989, 1996, 1997, 2005, 2009, 2013, 2018), (DICKMANN; LIOTTI,2020), (FERRERO; HOLLAND,2004), (PEDRINI, 1997).

4. DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE

Os profetas não são homens ou mulheres desarrumados, desengonçados, barbudos, cabeludos, sujos, metidos em roupas Andrajosas e pegando cajados.

Os profetas são aqueles ou aquelas que se molham de tal forma nas águas da sua cultura e de sua história, da cultura e da história de seu povo, dos dominados do seu povo, que conhecem o seu aqui e o seu agora e, por isso, podem prever o amanhã que eles mais do que advinham, realizam...

Eu diria aos educadores e educadoras, ai daqueles e daquelas, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar.

Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, se atrelem a um passado, de exploração e de rotina.

(Paulo Freire. *In*: Brandão, C.R. (Org.) Educador: vida e morte, apud Gadotti, 2000, p.29)

4.1 PRÁTICA DOCENTE: COMPREENSÃO ÉTICO-CRÍTICA

A tarefa da educadora ou do educador seria demasiado fácil se reduzisse ao ensino de conteúdos que nem sequer precisariam de ser tratados assepticamente e assepticamente “transmitidos” aos educandos, porque, enquanto conteúdos de uma ciência neutra, já eram em si assépticos. O educador nesse caso não tinha por que, ao menos, se preocupar ou se esforçar por ser decente, ético, a não ser quanto à sua capacitação. Sujeito de uma prática neutra, não tinha outra coisa a fazer senão “transferir conhecimento” também neutro.[...] . Insistir nisso e convencer ou tentar convencer os incautos de que essa é a verdade é uma prática política indiscutível com que se pretende amaciar a possível rebeldia dos injustiçados. Tão política quanto a outra, a que não esconde, pelo contrário, proclama sua politicidade (FREIRE, 2016, p.108).

Segundo Zeppone (1999), a prática docente necessita de novos delineamentos. Desta forma os estudiosos e a sociedade, reclamam seus direitos por meio de uma educação mais incisiva. Diante de tais colocações, percebemos o despertar da sociedade quanto ao debate das questões ambientais. Assim, começam a cobrar dos educadores a ressignificação de propostas educacionais como: processos dinâmicos da natureza e os fatores antropocêntricos responsáveis pelas destruições ambientais.

Para (BOFF, 2013, p.153), os estudantes não podem aprender apenas dentro das salas de aula, ou fechados em suas bibliotecas [...]. Devem [...] experimentar a natureza, conhecer a

biodiversidade, saber a história[...] mergulho no mundo real e encontrar a Mãe Terra. Neste sentido, para consolidar uma prática docente ética e crítica, enfatizaremos a Carta da Terra, a fim de direcionar a sociedade. A novos caminhos. Portanto a Carta da Terra afirma:

Estamos diante de um momento crítico na história da Terra, numa época em que a humanidade deve escolher o seu futuro. À medida que o mundo torna-se cada vez mais interdependente e frágil, o futuro enfrenta, ao mesmo tempo, grandes perigos e grandes promessas. Para seguir adiante, devemos reconhecer que, no meio da uma magnífica diversidade de culturas e formas de vida, somos uma família humana e uma comunidade terrestre com um destino comum. Devemos somar forças para gerar uma sociedade sustentável global baseada no respeito pela natureza, nos direitos humanos universais, na justiça econômica e numa cultura da paz. Para chegar a este propósito, é imperativo que nós, os povos da Terra, declaremos nossa responsabilidade uns para com os outros, com a grande comunidade da vida, e com as futuras gerações. (CARTA DA TERRA- ANEXO F)

Segundo (FREIRE, 2019c) “**Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo**”, assim a respeito da prática educativa, assevera:

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer da minha prática educativo-crítica é o de que com experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante. Neutra, “indiferente” a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou da contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. É um erro decretá-la apenas como tarefa reprodutora da ideologia dominante como erro é torná-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos, e duras dificuldades. Erros que implicam diretamente visões defeituosas da história e da consciência.

4.2 DOCENTE NECRÓFILO *VERSUS* DOCENTE BIÓFILO: somos docentes da opressão ou esperança?

O meu bom-senso me diz o que é, mas deixa claro que há algo que precisa ser sabido. Esta é a tarefa da ciência que, sem o bom-senso do cientista, pode se desviar e se perder. Não tenho dúvida do insucesso do cientista a quem falte a capacidade de adivinhar o sentido da desconfiança, a abertura à dúvida, a inquietação de quem não se acha demasiado certo das incertezas. Tenho pena e, às vezes, medo, do cientista demasiado seguro da segurança, senhor da verdade e que não suspeita sequer da historicidade do próprio ser. (FREIRE, 2019a p. 62).

Para (FREIRE, 2019c, p.28, grifo nosso) “o **educador democrático** não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão, [...]curiosidade metódica [...] dos objetos cognoscentes, não tem nada a ver

com discurso “bancário”. Segundo (BOFF, 2013, p.152) “ A educação deve impreterivelmente incluir[...] ambiental, social, mental e integral ou profunda.

A Carta da Terra menciona em suas diretrizes, como deverão ser abordados os conteúdos educacionais, destacando que estes sejam flexíveis e relacionados a realidade do aluno. Assim a Carta da Terra enfatiza: “**A educação é a chave** para avançar a transição para maneiras mais sustentáveis de viver, porque ela pode ajudar a gerar relacionamentos mais empáticos entre os humanos e o mundo natural” (DIRETRIZES DA CARTA DA TERRA- ANEXO-G, grifo nosso)

Segundo (GUTIÉRREZ; PRADO, 1999, p.60, grifo nosso) a prática docente deve ser permeada pelas: “**Chaves pedagógicas**”, portanto devem ser utilizadas no processo educacional no sentido de promover uma educação que direcione a sociedade a novos trajetos. De acordo com os autores as chaves pedagógicas são definidas como:

- “**Faz-se caminho ao andar**” - A educação tem o papel de promover nos homens e mulheres a conscientização. Os caminhos são direcionados pela pedagogia, mas, cada ser humano é responsável por suas atitudes. Assim a humanidade deve refletir quais ações estão criando, será que iremos trilhar o mesmo caminho?
- “**Caminhar com sentido**” - Destaca que as relações: homem/mulher/natureza devem ser permeadas pelo sentimento e não mais pela competição, individualismo. Estamos construindo uma consciência planetária?
- “**Caminhar em atitude de aprendizagem**” - Implica em desenvolver os sentimentos humanos questionando os processos humanos e com isso formalizando a criação de novas atitudes que são antagônicas ao modelo societário dominante.
- “**Caminhar em diálogo com entorno**” - Destaca que ambos educadores/educandos são formadores do processo de aprendizagem. Assim, não representa uma educação bancária, nem tão pouco extensão e sim comunicação dois conceitos de Paulo Freire bem enfatizados e contrários a educação problematizadora.
- “**No caminhar a educação é prioritária**” - Nesta chave pedagógica, os autores afirmam que a educação está conformada em um ensinar bancário e racionalizado. A ecopedagogia surge com uma nova proposta educativa fazendo

emergir o sentimento nos educandos, incentivando-os a buscar significados para vida a vida cotidiana;

- **“Caminhar re-criando o mundo”** - Identifica que o aluno(a) só irá compreender o seu mundo quando souber dialogar de forma consciente. Portanto, este não deve sofrer punições nem repressão do educador;
- **“Caminhar avaliando o processo”** - Neste caso os autores descrevem que o ato de ensinar deve ser permeado por metodologias diferenciadas, que não sejam presos apenas a atribuição de notas e avaliações. Ensinar é um contexto mais amplo, redirecionado a problematização.

Para (ALBANUS,2013) , a Carta de Belgrado, documento estabelecido par a E.A constitui em propostas objetivas para serem trabalhadas no Projeto Político Pedagógico (PPP) enfatizando a importância de construir nos alunos(as)

- Formação de indivíduos conscientes de seus atos e sensíveis com o meio;
- Resgatar o conhecimento do meio ambiente e identificar o papel da sociedade frente as destruições ambientais;
- Construir atos individuais e coletivos de amor a natureza;
- Identificar habilidades para resolver problemas ambientais;
- Promover programas que de educação ambiental avaliando as atitudes da sociedade;
- Desenvolver a criticidade e senso ambiental.

4.3 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

4.3.1 ANÁLISE DE CONTEÚDO- ANÁLISE QUALITATIVA

Neste capítulo, serão revelados os dados das entrevistas realizadas com três professores(as) de Biologia do Ensino Médio. Será realizado a análise do discurso das práticas pedagógicas de professores de Biologia do Ensino Médio, acerca das categorias de análise: *Educação Ambiental, Ecopedagogia, Meio Ambiente e Sustentabilidade*.

Segundo Bardin (2016, p.235), a análise proposicional do discurso (APD) representa:

[..] técnica em 1974, a qual chamaram “análise por agregados”, tal como a análise automática do discurso de Pêcheux[...] adapta-se especialmente ao material verbal produzido por entrevistas. O objetivo da APD é identificar o “universo de referências” dos agentes sociais. A técnica comporta [...] decodificação [...] transcrição e a digitação prévia da entrevista.

Para a melhor organização e consequentemente entendimento, será disponibilizado uma tabela, representada pela formação discursiva. Em seguida será abordado a análise dos dados.

Na primeira formação discursiva (Quadro 1), será analisado a categoria *meio ambiente*. Na segunda formação discursiva (Quadro 2) será analisado o discurso a partir da categoria *sustentabilidade*; na terceira formação discursiva (Quadro 3) será analisado a partir da categoria *educação ambiental*; e, na quarta formação discursiva (Quadro 4) será analisado a partir da categoria *ecopedagogia*.

Quadro 8 Formação discursiva 1- Meio ambiente

PROFESSOR(A)	UNIDADE DISCURSIVA
	Pergunta A: Para você, o que significa <i>meio ambiente</i> ?
PROFESSORA “ÁGUA”	<ul style="list-style-type: none"> A meu ver, meio ambiente é uma palavra redundante, já que significam a mesma coisa, local. Então, ambiente é o local onde os seres vivos e não vivos (bióticos e abióticos) se relacionam em detrimento de diferentes fatores. Todo esse local, constitui paisagens com diferentes padrões, diferentes características que representam o planeta.
PROFESSORA “TERRA”	<ul style="list-style-type: none"> Meio ambiente pode ser considerado como uma região que abrange os componentes bióticos (vivos) e abióticos (não vivos) que a compõe. Nesse sentido o planeta Terra é um meio ambiente, mas também suas regiões. Podemos pensar em meio ambiente em uma concepção micro, ao pensar especificamente no lugar onde uma espécie habita e os componentes abióticos e outras espécies com as quais interage recebendo influência e os influenciando, mas também é possível pensar em meio ambiente de forma macro, quando levamos em conta um bioma ou mesmo o planeta como um todo.
PROFESSOR “NATUREZA”	<ul style="list-style-type: none"> Meio ambiente é o necessário para a vida local, recursos e fatores bióticos e abióticos.

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Nessa formação discursiva será analisado, a compreensão de meio ambiente dos(as) professores(as) por meio da unidade discursiva: para você, o que significa *meio ambiente*?

Nessa unidade discursiva, foi possível perceber: **professora Água** diz: “A meu ver, meio ambiente é uma palavra redundante, já que significam a mesma coisa, local. Então, ambiente é o local onde os seres vivos e não vivos (bióticos e abióticos) se relacionam em detrimento de diferentes fatores. Todo esse local, constitui paisagens com diferentes padrões,

diferentes características que representam o planeta. A “**professora Terra**” diz: “Meio ambiente pode ser considerado como uma região que abrange os componentes bióticos (vivos) e abióticos (não vivos) que a compõe. Nesse sentido o planeta Terra é um meio ambiente, mas também suas regiões. Podemos pensar em meio ambiente em uma concepção micro, ao pensar especificamente no lugar onde uma espécie habita e os componentes abióticos e outras espécies com as quais interage recebendo influência e os influenciando, mas também é possível pensar em meio ambiente de forma macro, quando levamos em conta um bioma ou mesmo o planeta como um todo”. O “**professor natureza**” diz: “Meio ambiente é o necessário para a vida local, recursos e fatores bióticos e abióticos”

Nessa unidade discursiva foi possível perceber: **todos(as)**, representam **educadores narradores** e **bancários**. Todas as falas pautaram apenas no componente biótico e abiótico, como uma tônica narradora e bancária. Portanto, não dialoga meio ambiente com fatores sociais e econômicos.

Segundo Freire (2019b, p114-115), “Não há diálogo verdadeiro se não há nos sujeitos um pensar verdadeiro [...] pensar que pensa a realidade como um processo, que capta em constante devenir e não como algo estático [...]”.

Para (DICKMANN; CARNEIRO, 2021, p.139) “A conscientização no processo educativo é uma possibilidade de converter inacabamento em educabilidade, isto, porque, a especificidade do ser humano e da Educação não é a inconclusão, mas a busca do **ser mais**.”

Quadro 9 Formação discursiva 2 - sustentabilidade.

PROFESSOR(A)	UNIDADE DISCURSIVA Pergunta A: - Na sua opinião, o que significa <i>desenvolvimento sustentável/ sustentabilidade</i> ?
PROFESSORA “ÁGUA”	<ul style="list-style-type: none"> • É um modelo rico em estratégias que relacionam o consumo dos recursos naturais de forma que os mesmos possam continuar seus ciclos de formação ou vida e serem renovados de forma contínua. A meu ver, desenvolvimento sustentável, atende as necessidades atuais do homem, sem prejuízos definitivos ao ambiente.
PROFESSORA “TERRA”	<ul style="list-style-type: none"> • Sustentabilidade se refere a forma de usufruir dos recursos naturais, bem como de buscar o desenvolvimento de uma sociedade em todos os seus aspectos, sejam eles econômicos, tecnológicos, sem perder de vista a necessidade de manter tais recursos com qualidade e quantidade para as gerações futuras, em uma perspectiva de conservação, manutenção do meio ambiente e assim dos recursos naturais e da biodiversidade
PROFESSOR “NATUREZA”	<ul style="list-style-type: none"> • Criar, aplicar terminologia, técnicas de se utilizar os recursos naturais com o mínimo de impacto ambiental.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2021)

Nessa formação discursiva será analisado a compreensão crítica do conceito de sustentabilidade dos(as) professores(as), por meio da unidade discursiva: - Na sua opinião, o que significa *desenvolvimento sustentável/ sustentabilidade*?

Nessa unidade discursiva, foi possível perceber: A “**professora Água**” diz: “É um modelo rico em estratégias que relacionam o consumo dos recursos naturais de forma que os mesmos

possam continuar seus ciclos de formação ou vida e serem renovados de forma contínua. A meu ver, desenvolvimento sustentável, atende as **necessidades atuais do homem**, sem prejuízos definitivos ao ambiente”. A “**professora Terra**” diz: “Sustentabilidade se refere a forma de usufruir dos recursos naturais, bem como de buscar o **desenvolvimento de uma sociedade** em todos os seus aspectos, sejam eles **econômicos, tecnológicos**, sem perder de vista a necessidade de manter tais recursos com qualidade e quantidade para as gerações futuras, em uma perspectiva de conservação, manutenção do meio ambiente e assim dos recursos naturais e da biodiversidade. “**O professor natureza**” diz: Criar, aplicar terminologia, técnicas de se utilizar os recursos naturais com o mínimo de impacto ambiental.

Nessa unidade discursiva, foi possível perceber, que **todos(as) possuem visão econômica do desenvolvimento sustentável**, portanto antropocêntrica. **Professora Água**- “atende as necessidades do homem”. A “**professora Terra**”- “aspectos econômicos, tecnológicos”; e, **professor natureza**, -“aplicar terminologias e técnicas”

Para (DICKMANN; CARNEIRO, 2021, p.181) “A relação que nega o diálogo e o ambiente em conexão com a realidade[...] pautam-se em determinações socioculturais que não lhes permite a análise crítica do mundo”

Segundo (BOFF, 2013, p131-132) o desenvolvimento sustentável é :

“ garantir vitalidade do Planeta [...], equilíbrio da natureza [...] tomar a sério os danos causados pelo ser humano[...] dar-se conta dos limites do crescimento[...] controlar de forma não coercitiva o crescimento da população[...] reconhecer com urgência a mudança de paradigma civilizatório[..] entender o ser humano como portador de duas fomes: uma de pão (saciável), outra beleza(insaciável)

Quadro 10 Formação discursiva 3- educação ambiental

PROFESSOR(A)	UNIDADES DISCURSIVAS <ul style="list-style-type: none"> • Pergunta A: Na sua opinião, o que é <i>Educação Ambiental</i>? • Pergunta B: Você problematiza e relaciona, em sala de aula, questões ambientais, problemas políticos e crescimento econômico? Se sim, de que maneira? Se não, percebe alguma ligação entre esses dois conceitos?
“PROFESSORA ÁGUA”	<ul style="list-style-type: none"> • É uma área que abrange as Ciências Biológicas e a Educação, de forma integrada e ativa, promovendo a inserção do homem como um ser pertencente ao ambiente , valorizando e compreendendo a importância de ambos (ambiente e homem). • Sim, devemos entender que esses aspectos são relacionados e dependem uns dos outros. Uso reportagens, notícias, informações da mídia, para discutir a utilização, exploração de recursos, associando aos interesses políticos, sociais e econômicos , bem como os problemas que os mesmos causam ao ambiente. Muitas vezes, trago os problemas ambientais e durante as aulas, expositivas, dialogadas e rodas de conversas, associamos os termos e conceitos.
“PROFESSORA TERRA”	<ul style="list-style-type: none"> • Educação ambiental é levar para a sociedade conhecimento que desperte a consciência da necessidade de preservação do meio ambiente, não como moda, mas por entenderem a necessidade. .Levar a sociedade a entender que a vida, o futuro da espécie humana está intimamente ligado a manutenção da biodiversidade e dos recursos naturais. É necessário que o ser humano se enxergue não como algo fora da natureza, mas como parte integrante dela, entendendo que suas ações trazem

	<p>consequências que podem determinar o sucesso ou o fracasso da nossa espécie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sim. A forma que busco relacionar as questões ambientais aos problemas políticos e econômicos é levando a questionamentos reflexões sobre as causas dos problemas, as dificuldades de ações corretas serem adotadas, pensando a quais interesses políticos e econômicos certas decisões servem.
“PROFESSOR NATUREZA”	<ul style="list-style-type: none"> • Ato de conscientizar sobre responsabilidade que a pessoa tem com o local onde vive. • Sim, com aulas expositivas e rodas de conversa, vídeos e estudo do entorno escolar.

Fonte: Elaborada pela autora (2021)

• Nessa formação discursiva será analisado a compreensão de educação ambiental dos(as) professores(as), por meio das unidades discursivas: **A:** Na sua opinião, o que é *Educação Ambiental*? e **B:** Você problematiza e relaciona, em sala de aula, questões ambientais, problemas políticos e crescimento econômico? Se sim, de que maneira? Se não, percebe alguma ligação entre esses dois conceitos? A **“professora Água”** diz: **A:** É uma área que abrange as Ciências Biológicas e a Educação, de forma integrada e ativa, promovendo a inserção do homem como um ser pertencente ao ambiente, valorizando e compreendendo a importância de ambos (ambiente e homem). **B:** Sim, devemos entender que esses aspectos são relacionados e dependem uns dos outros. Uso reportagens, notícias, informações da mídia, para discutir a utilização, exploração de recursos, associando aos interesses políticos, sociais e econômicos, bem como os problemas que os mesmos causam ao ambiente. Muitas vezes, trago os problemas ambientais e durante as aulas, expositivas, dialogadas e rodas de conversas, associamos os termos e conceitos. A **“professora Terra”** diz: **A:** Educação ambiental é levar para a sociedade conhecimento que desperte a consciência da necessidade de preservação do meio ambiente, não como moda, mas por entenderem a necessidade. .Levar a sociedade a entender que a vida, o futuro da espécie humana está intimamente ligado a manutenção da biodiversidade e dos recursos naturais. É necessário que o ser humano se enxergue não como algo fora da natureza, mas como parte integrante dela, entendendo que suas ações trazem consequências que podem determinar o sucesso ou o fracasso da nossa espécie. **B:** Sim. A forma que busco relacionar as questões ambientais aos problemas políticos e econômicos é levando a

questionamentos reflexões sobre as causas dos problemas, as dificuldades de ações corretas serem adotadas, pensando a quais interesses políticos e econômicos certas decisões servem. O “**professor natureza**” diz: **A:** Ato de conscientizar sobre responsabilidade que a pessoa tem com o local onde vive. **B:** Sim, com aulas expositivas e rodas de conversa, vídeos e estudo do entorno escolar.

Foi possível perceber, por meio do discurso da professoras “**Água**” e “**Terra**”, que ambas possuem uma **visão crítica da EA**, relacionando-a aos fatores econômicos, sociais e políticos. Porém a professora **Água** não compreende que esses problemas afetam não apenas o meio ambiente, mas a humanidade, pois a mesma cita “exploração de recursos”[...]interesses políticos[...] danos causados ao meio ambiente”.

Segundo (DICKMANN; CARNEIRO,2021, p.95) “A concepção de ser humano como parte da natureza pode contribuir para reflexões em torno da problemática socioambiental, e nesse contexto, para focar a necessidade de outra racionalidade relativa ao meio ambiente- uma racionalidade vinculada a sustentabilidade da vida, nas sociedades em geral”

Neste sentido as professoras “**Água e Terra**”, representam uma visão linear e conservacionista da educação ambiental. Segundo (GADOTTI, 2000, p.96), a “Educação Ambiental vai muito além de conservacionismo. Trata-se de uma educação radical de mentalidades em relação a qualidade de vida, que está diretamente ligada ao tipo de convivência que mantemos com a natureza e que implica atitudes, valores e ações.”

Segundo Gutiérrez e Prado (1999, p.94) sobre mediar espaços significa:

“Mediar espaços para promover a aprendizagem significativa, envolve-nos no processo de compreensão, apropriação e expressão do mundo através daquelas práticas cotidianas que, de forma permanente e intencionada, tornem possível o desenvolvimento de nossas próprias capacidades”

Neste mesmo discurso o **educador “natureza”**, apresenta uma fala de conscientização narrativa e **bancária**, depositando no(a) aluno(a), o conteúdo didático imposto pelo governo. Ao descrever as práticas em sala, demonstra um educador necrófilo.

Segundo (FREIRE, 2019b), a educação bancária implica em “encher os alunos de conteúdos [...] são seres passivos, cabe a educação apassivá-los mais ainda e adaptá-los ao mundo. Para (GADOTTI, 2010, p.49) “Os sistemas educacionais, em geral, são baseados em princípios predatórios [...] reproduzindo valores insustentáveis”

Quadro 11 Formação discursiva 4- Ecopedagogia.

PROFESSOR(A)	UNIDADES DISCURSIVAS
“PROFESSORA ÁGUA ”	<p>Pergunta A: O que você entende do termo Ecopedagogia? Você já ouviu falar nesse conceito?</p> <p>Pergunta B: - Na sua opinião, existe diferença(s) entre Educação Ambiental e Ecopedagogia? Se sim, quais seriam elas? Se não, em que elas se assemelham?</p> <ul style="list-style-type: none"> • É um movimento defendido atualmente cuja relação de preservação ecológica, impactos ambientais, não se resume a estudos ou estratégias, mas sim em um modelo de construção e mudanças de práticas políticas, civis, econômicas, culturais e sociais em prol do crescimento do valor das relações humanas e ambiente. Acredito que o eixo deste modelo seja a transformação iniciada nos valores ambientais aprendidos na escola e transformados de fato no cotidiano do indivíduo. • Sim, existe uma diferença , já que a Ecopedagogia pretende mudar os processos civilizatórios em prol do ambiente, não está presa apenas às práticas escolares .A Educação Ambiental, está voltada à preservação nas mudanças de práticas cotidianas, mas não possui uma abrangência profunda no sentido cultural, econômico e político. A Ecopedagogia está além da Educação Ambiental, pois interfere nos processos formativos do indivíduo, a meu ver.
“PROFESSORA TERRA”	<ul style="list-style-type: none"> • Entendo por ecopedagogia, uma forma de ensinar levando o estudante a perceber sua responsabilidade individual e coletiva, a partir de uma visão crítica dos problemas e ciente de que a sociedade tem poder transformador. • Não que haja diferenças na intenção, de ambas em conscientizar sobre as necessidades de preservação do meio, da biodiversidade, sobre a necessidade de um desenvolvimento sustentável, mas acredito que a

	ecopedagogia aproxima cada indivíduo e comunidade do problema a ser enfrentado, os responsabiliza, os convida a agir e reconhecer seu potencial transformador.
“PROFESSOR NATUREZA”	<ul style="list-style-type: none"> • Ensinar Ecologia. Não, nunca ouvi falar. • Sim. Educação Ambiental ensina o sujeito a se comportar no ambiente, ensina o sujeito a minimizar os impactos ao ambiente. Ecopedagogia seria ensinar ecologia deduzo, mas ensinar ecologia dentro das escolas. A educação ambiental é para todos, mas a Ecopedagogia é restrita ao ambiente escolar, onde começa a educação e transformação do sujeito.

Fonte: Elaborada pela própria pesquisadora (2021)

Nessa formação discursiva será analisado a compreensão de ecopedagogia, dos(as) professores(as), por meio das unidades discursivas: **A:** O que você entende do termo Ecopedagogia? Você já ouviu falar nesse conceito? e **B:** Na sua opinião, existe diferença(s) entre Educação Ambiental e Ecopedagogia? Se sim, quais seriam elas? Se não, em que elas se assemelham? A **professora Água** diz: **A:** “É um movimento defendido atualmente cuja relação de preservação ecológica, impactos ambientais, não se resume a estudos ou estratégias, mas sim em um modelo de construção e mudanças de práticas políticas, civis, econômicas, culturais e sociais em prol do crescimento do valor das relações humanas e ambiente. Acredito que o eixo deste modelo seja a transformação iniciada nos valores ambientais aprendidos na escola e transformados de fato no cotidiano do indivíduo.” **B:** “Sim, existe uma diferença, já que a Ecopedagogia pretende mudar os processos civilizatórios em prol do ambiente, não está presa apenas às práticas escolares. A Educação Ambiental, está voltada à preservação nas mudanças de práticas cotidianas, mas não possui uma abrangência profunda no sentido cultural, econômico e político. A Ecopedagogia está além da Educação Ambiental, pois interfere nos processos formativos do indivíduo, a meu ver”. A **professora Terra** diz: **A:** “Entendo por ecopedagogia, uma forma de ensinar levando o estudante a perceber sua responsabilidade individual e coletiva, a partir de uma visão crítica dos problemas e ciente de que a sociedade tem poder transformador.” **B:** “Não que haja diferenças na intenção, de ambas em conscientizar sobre as necessidades de preservação do meio, da biodiversidade, sobre a necessidade de um desenvolvimento sustentável, mas acredito que a ecopedagogia aproxima cada indivíduo e comunidade do problema a ser enfrentado, os responsabiliza, os convida a agir e reconhecer

seu potencial transformador”. O **professor natureza** diz: **A:** “Ensinar Ecologia. Não, nunca ouvi falar.” **B:** “Sim. Educação Ambiental ensina o sujeito a se comportar no ambiente, ensina o sujeito a minimizar os impactos ao ambiente. Ecopedagogia seria ensinar ecologia deduzo, mas ensinar ecologia dentro das escolas. A educação ambiental é para todos, mas a Ecopedagogia é restrita ao ambiente escolar, onde começa a educação e transformação do sujeito.”

Foi possível perceber, por meio do discurso da **professora Água**, que a mesma consegue identificar que a ecopedagogia um novo modelo de EA, quando diz: “formação dos indivíduos”. Portanto, representa uma educação que estuda os aspectos ambientais, sociais e políticos, inserindo responsabilidades aos indivíduos. Assim consegue visualizar “mudanças de práticas políticas” e “valor das relações homem e ambiente”.reflete que a educadora demonstra em sala de aula uma nova dimensão de educação ambiental se aproximando da Ecopedagogia. A **professora Terra** sabe discernir que a ecopedagogia é representada por compromissos individuais e coletivos, preocupações local/global, porém, não consegue enxergar o **capitalismo, antropocentrismo** na Educação mascarada de ambiental, quando diz: “não há diferença de ambas”.

O “**professor natureza**” respondeu desconhecer o termo. Após ao diferenciá-las, pontuou a EA como responsabilidade de todos e caracterizou a Ecopedagogia como uma educação conservacionista.

Para (SILVA, et.al, 2019, p.45.) “A educação ambiental é para todos, e tendo a escola autonomia e potencial para a sensibilização e construção, se articulará a partir das especificidades de seus alunos(as)”. Segundo (GUTIÉRREZ; PRADO, 1999, p.94) o processo pedagógico demanda:

“Mediar espaços para promover a aprendizagem significa envolver-nos no processo de compreensão, apropriação e expressão do mundo através daquelas práticas cotidianas que, de forma permanente e intencionada, tornem possível o desenvolvimento de nossas próprias capacidades”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho nos propusemos em primeiro lugar a diferenciar educação ambiental e ecopedagogia, e em segundo analisar a prática docente de professores de biologia do ensino médio. Utilizamos autores que enfatizaram a crítica ao modelo de EA, hodierno se encontra no espaço escolar bancário, individualista e competitivo. Assim, comparamos por meio de teóricos e leis as limitações da EA, e as potencialidades da Ecopedagogia. A nossa fundamentação teórica pautou-se nas teorias de Paulo Freire Pedagogia da autonomia, Pedagogia da esperança, Pedagogia do Oprimido.

Neste sentido, dar autonomia aos docentes de biologia nas suas práticas pedagógicas, e aos alunos(as), pois a relação é do discente. Utilizamos a pedagogia do oprimido, para pautar-nos nas relações educador-educandos bancária, e narrativa. E por fim Pedagogia da Esperança, para trilharmos um novo contexto educacional permeado pela esperança de uma educação inspiradas no modelo Ecopedagógico que representa uma cidadania planetária, e consciência planetária inspirada nas relações: homem/mulher/meio ambiente promovida por uma educação humana, ética e holística, biocêntrica, compreendendo que a Mãe-Terra, assim como nós é um ser vivo em constante transformação.

Neste contexto, demonstramos que a atual EA, encontra-se no contexto educacional: individualista, competitiva, predatória, antropocêntrica, desumana e insustentável. Nessa pesquisa foi confirmada a nossos questionamentos quanto a prática docente bancária e EA antropocêntrica. Porém, o nosso objetivo nessa pesquisa não é apresentar uma conclusão de EA, mas provocar incertezas, despertar leitores inquietos a busca para novos estudos, que se utilizem da esperança do esperar ativo. Assim mediar a construção de uma educação mais sustentável e humana construindo uma cidadania planetária a qual se responsabilize pelos seres humanos e o cosmos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Ângela. **Leitura de mundo no contexto da planetarização:** por uma pedagogia da sustentabilidade. 2002.(Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.2002. Disponível em:<http://www.acervo.paulofreire.org/8080/jspui/bitstream/7891/137/1/FPF_PTPF_17_0062.pdf>Acesso em: 30 jan.2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro, São Paulo: Edições 70, 2016.

BATTESTIN, Cláudia; DICKMANN, Ivo. (Org.).**Educação Ambiental na América Latina.** Chapecó: Plataforma Acadêmica, 2018.

BATTESTIN, Cláudia; MUNHOZ, Benjamin Panduro. Uma condição epistêmica viável: pensar na natureza a partir de uma perspectiva biocêntrica. *In:* BATTESTIN, Cláudia; DICKMANN, Ivo (Org.) **Educação ambiental na América Latina.** Chapecó: Plataforma Acadêmica, 2018. Pp.44-57.

BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade:** o que é: o que não é. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes,2013.

_____. “Sustentabilidade: tentativa de definição” **Jornal do Brasil** [online]. Janeiro,2012.

Disponível em:

<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/37/browser?rpp=20&stor_by=2&type=dateissuet&offset=12520&etal=-1&order=DESC>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O ambiente, o sentimento e o pensamento: dez esboços de ideias para pensar o trabalho do ambientalista e do educador ambiental. *In:* BATTESTIN, Cláudia; DICKMANN, Ivo; (Org.) **Educação ambiental na América Latina.** Chapecó: Plataforma Acadêmica, 2018. Pp. 7-43.

BRASIL. Decreto nº24.643. de 10 de julho de 1934. Decreta os Código das Águas. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 10 de julho de 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccvil_3/decreto/D24643compilado.htm> Acesso em: 25 fev.2020.

_____. Decreto nº1.713. de 14 de junho de 1937. Decreta o Parque Nacional de Itatiaia. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 14 de junho de 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccvil_3/Atos/decretos/1937/DO1713.htm> Acesso em: 27 fev.2020.

_____. Decreto Lei nº1.985.de 29 de março de 1940. Decreta Código de Minas. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 29 de janeiro de 1940. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_3/decreto-lei/1937-1946/Del1985.htm> Acesso em 05 mar. 2020.

_____. Decreto nº59.566. Lei nº4.504. de 14 de novembro de 1966. Regulamenta o Estatuto da Terra. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 de novembro de 1966. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_3/decretos/Antigos/D59566.htm> Acesso em: 10 mar. 2020.

_____. Decreto nº221. de 28 de fevereiro de 1967. Dispõe sobre a proteção e estímulo à pesca. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 de fevereiro de 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del0221.htm> Acesso em: 15 fev. 2020.

_____. Lei nº5.197 de 03 de janeiro de 1967. Dispõe sobre a proteção à fauna e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 03 de janeiro de 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_3/Leis/L5197.htm> Acesso em: 05 fev.2020.

_____. Lei nº.6.938 de 31 de agosto de 1981. Regulamenta a Política Nacional do Meio ambiente. (PNMA). **Diário Oficial da União**, Brasília, 31 de agosto de 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivi_03/Leis/L6938htm> Acesso em:15 .fev.2020.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal 1988. Disponível em:<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 02.abr.2020.

_____. Lei nº7.735 de 22 de fevereiro de 1989. Regulamenta o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis. **Diário Oficial da União**, Brasília,22 de fevereiro de 1989. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7735.htm> Acesso em: 05 mai.2020.

_____. Lei nº.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_1dbn.pdf >Acesso em: 05.mar.2020.

_____. Lei nº 9795 de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**. Brasília, 27 de abril de 1999. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm> Acesso em: 05. fev. 2020.

_____. Decreto nº5.440 de 04 de maio de 2005. Estabelece definições sobre a qualidade da água e sistemas de abastecimento. **Diário Oficial da União**. Brasília, 04 de maio de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5440.htm>. Acesso em 10 mai. 2020.

_____. Lei nº12.187 de 29 de dezembro de 2009. Institui a Política Nacional Sobre Mudança do Clima. **Diário Oficial da União**. Brasília, 29 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12187.htm> Acesso em: 05 mai. 2020.

_____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Avaliação Trienal 2013- Área Ciências Ambientais**. Disponível em:<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Ciencias_Ambientais_doc_area_e_comiss%C3%A3o01.pdf> Acesso em: 10 ago.2020.

_____. Ministério da Educação. Resolução n.3, de 21 de novembro de 2018. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio**. Brasília.: MEC/CNE/SEB, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro_2018_pdf/102481/rceb003_18/file> Acesso em: 20 mar. 2020.

_____. Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno. Parecer nº15, 4 de dezembro de 2018. Estabelece Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 de dezembro de 2018. Seção 1, p.33. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacionalde-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc-etapa-ensino-medio>. Acesso em: 20.fev.2020.

CAMPOS, Marília Andrade Torales; CARVALHO, Andréa Macedônio de. A construção do campo da educação ambiental e suas perspectivas: o que dizem os pesquisadores e educadores ambientais? In: BATTESTIN, Cláudia; DICKMANN, Ivo (Org.) Educação ambiental na América Latina. Chapecó: Plataforma Acadêmica, 2018. Pp.185-199.

CARTA DA ECOPEDAGOGIA. **Carta da Ecopedagogia**: em defesa de uma Pedagogia da Terra. Disponível em: <http://ecopedagogia.blogspot.com/2007/10/carta-da-ecopedagogia.html>. Acesso em:

10 fev.2020.

CARTA DA TERRA. **Carta da Terra** 2000. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/imagens/pdfs/carta.terra.pdf>. Acesso em: 12 fev.2020.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A questão ambiental e a emergência de um campo de ação político-pedagógica. In: LOREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Org.) **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. 7.ed São Paulo: Cortez, 2012. Pp. 55-67.

COSTA, César Augusto; LOUREIRO, Carlos Frederico B. Perspectivas interdisciplinares à luz de Paulo Freire: contribuições políticas pedagógicas para a educação ambiental crítica. In:

BATTESTIN, Cláudia, DICKMANN, Ivo. (Org.) **Educação ambiental na América Latina**.

Chapecó: Plataforma Acadêmica, 2018. Pp.77-103.

DICKMANN, Ivo. **Contribuições do pensamento pedagógico de Paulo Freire para a Educação Socioambiental a partir da obra Pedagogia da Autonomia**. 2010, (Mestrado em Educação). Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

DICKMANN, Ivo; CARNEIRO, Sônia Maria Marchorato. Paulo Freire e a Educação Ambiental: contribuições a partir da obra Pedagogia da Autonomia. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v.21, n.45, p.87-102, jan./abr.2012. Disponível

em:<<http://periodicoscientificos.uftm.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/334>> Acesso em: 15 jan. 2020.

DICKMANN, Ivo. *A formação de educadores ambientais*: contribuições de Paulo Freire. 2015, 315 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação,

Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em:<<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/>> Acesso em: 26 jan. 2020.

DICKMANN, Ivo; CARNEIRO, Sônia Maria Marchorato. **Educação Ambiental Freiriana**. Chapecó: Livrologia, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação*: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo, p.1-63, 2000, Editora Vunesp. Disponível em: <<http://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/11-Pedagogia-daIndignação.pdf> > Acesso em: 10.mai.2020.

_____. *Pedagogia da Esperança*: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.23.ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019a.

_____. *Pedagogia do Oprimido*.71.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2019b.

_____. *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à prática educativa.58.ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019c.

_____. *Extensão ou Comunicação?* Tradução Rosiska Darcy de Oliveira. 22.ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FRIZZO, Taís Cristiane Ernst; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Políticas públicas atuais no Brasil: o silêncio da educação ambiental. **Revista Eletrônica do Meio Ambiente-REMEA**. v.0, n.1, p.115-127,nov/2018. Disponível em:<<http://doi.org/10.14295/remea.v.0i1.8567>>Acesso em 2 abr.2020.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Peirópolis, 2000.

_____. *Carta da Terra na Educação*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2010.

_____. *Educar para a Sustentabilidade*. 2.ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2012.

_____. *Pedagogia da Terra e Cultura de Sustentabilidade*. *Revista Lusófona da Educação*, [S.1], v.6, n.6 oct.2009.Disponível em:<<http://www.revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/842>> Acesso em: 5 .abr.2020.

_____. **A ecopedagogia como pedagogia apropriada ao processo da Carta da Terra 2016**. Disponível em:<http://www.uftm.br/revista/arquivo/rev21/moacir_gadotti.htm.> Acesso em 5.fev.2020.

_____. *Pedagogia da Terra: ecopedagogia e educação sustentável*. **Paulo Freire y la agenda de la educación latino-americana em el siglo XXI**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2001. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010031842/4gadotti.pdf>. Acesso em 10 mar.2020.

_____. **Boniteza de um sonho**: ensinar e aprender com sentido. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011. E-book. Disponível em: http://www.paulofreire.org/download/boniteza_ebook.pdf. Acesso em : 10 fev.2020.

GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. **Ecopedagogia e Cidadania Planetária**. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1999

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Para onde vai a Educação Ambiental? O cenário político ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contrahegemônica. **Revista Contemporânea da educação**. v.07 n.14, dez,2012. Disponível em:

<http://www.portal.unemat.br/media/oldfiles/ppgca/docs/para_oude_vai_a_educacao_ambiental_o_cenario.pdf>. Acesso em 22 fev.2020.

_____. A conjuntura da institucionalização da Política Nacional da Educação Ambiental. *In*: OLAM Ciências & Tecnologia, ano II, vol.2, 2002 CD-ROM. Disponível em:

<http://www.researchgate.net/profile/Philippe/Layrargues/publication/242673540_A_conjuntura_da_institucionalizacao_da_Politica>. Acesso em: 12 mai.2020.

_____. Educação para a gestão ambiental: a cidadania e o enfrentamento político dos conflitos sociais. *In*: LOUREIRO, Carlos Frederico; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Org.) **Sociedade e Meio Ambiente: a educação ambiental em debate**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LEFF, Enrique. (coord.). **A Complexidade Ambiental**. Tradução Eliete Woff, 2.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Epistemologia Ambiental**. Tradução Sandra Valenzuela. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Tradução Lúcia Mathilde Endlich Orth, 11.ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LOREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. (org.). **Sociedade e meio ambiente**: a educação ambiental em debate. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MAFRA, Jason Ferreira; ROMÃO, José Eustáquio, GADOTTI, Moacir. **Pedagogia do Oprimido**: o manuscrito. São Paulo: Instituto Paulo Freire: Universidade Nove de Julho: Big Time Editora/ BT Acadêmica, 2018.

PEDRINI, Alexandre Gusmão de (Org.) **Educação ambiental: reflexões e práticas contemporâneas**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

RODRIGUES, Jéssica Nascimento; GUIMARÃES, Mauro. **Políticas Públicas e Educação Ambiental na contemporaneidade: uma análise crítica sobre a Política Nacional de Educação**

Ambiental (PNEA). São Paulo: Ambiente & Amp; Educação, v.15, n.2, p. 13-30, julh.2011. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/1009>> Acessado em: 8 mai.2020.

ROMÃO, José Eustáquio; OLIVEIRA, José Eduardo (coord.). **Questões do Século XXI**. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões da Nossa Época; 100, tomo-II).

RUPPENTHAL, Simone; DICKMANN, Ivo. Educação ambiental Freiriana: aspectos teóricos metodológicos. In: BATTESTIN, Cláudia; DICKMANN, Ivo (Org.) **Educação ambiental na América Latina**. Chapecó: Plataforma Acadêmica, 2018. P.104-127.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24.ed. São Paulo, Cortez, 2016.

SORRENTINO, Marcos *et al.* **Educação ambiental como política pública**. São Paulo: *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 2, p. 285-299, mai./ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a10v31n2.pdf>> .Acesso em: 25 fev.2020.

TORRES, Carlos Alberto *et.al.* Reinventando Paulo Freire no século 21. Centro de Referência Paulo Freire. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/7891/2814/FPF_PTPF_12_050.pdf> Acesso em: 18.mai.2020.

TOZONI-REIS, M. Temas ambientais como “temas geradores”: contribuição para uma metodologia ambiental, crítica, transformadora e emancipatória. **Educar**, Curitiba, n.27, 2006. p.93-110. Disponível em: < <http://www.revistas.ufpr.br/educar/article/view/6467/4656>.> Acesso em: 12.mai.2020.

ZEPPONE, Rosimeire Maria Orlando. **Educação Ambiental**: teorias e práticas escolares. Araraquara: JM Editora, 1999.

ZOUVI, Cristiane Lengler; ALBANUS, Livia Lucina Ferreira; **Ecopedagogia**: educação e meio ambiente. Curitiba: InterSaberes, 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Termo de consentimento livre e esclarecido

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO -UNINOVE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO POPULAR E CULTURAS

Eu _____ Email _____

_____,WhatsApp(
)_____,abaixo assinado, dou meu

consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário(a) do projeto de pesquisa, sob a responsabilidade dos pesquisadores, Roberta de Araújo Romão e Maurício Pedro da Silva membros do Programa de Pós-Graduação da Universidade Nove de Julho. Assinando este termo estou ciente que:

1. Sob o Tema Educação Ambiental e Ecopedagogia: desafios da prática docente, o objeto de pesquisa é a comparação entre a Educação Ambiental e a Ecopedagogia, dois conceitos vinculados à educação, com repercussões na prática docente; portanto, nosso objeto de estudo é, em segundo lugar, abordar a prática docente de professores de Biologia no Ensino Médio.
2. Minha participação na pesquisa envolve exclusivamente: O preenchimento do Termo de Esclarecimento Livre e Esclarecido, bem como a Ficha de Questões.
3. Não haverá prejuízos físicos e morais para a minha pessoa, nem tão pouco, gastos de ordem financeira;
4. Estou livre para aceitar a participação desta pesquisa;
5. Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo (nomes fictícios, por exemplo, PROFESSOR-1) e os resultados gerais obtidos desta pesquisa, serão utilizados para alcançar os objetivos do estudo supracitado incluindo em literatura especializada;
6. Se julgar necessário, poderei entrar em contato com a responsável pela pesquisa, mestrandia Roberta de Araújo Romão, pelo tel. (11) 96621-8078, ou pelo E-mail: roberta.araujo.romao@hotmail.com.
7. Obtive todas as informações necessárias para poder decidir consciente e livremente sobre a minha participação na referida pesquisa.

_____, _____ de _____ de 2021.

Assinatura do(a) voluntário(a)

Roberta de Araújo Romão - Mestranda em Educação

Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva - Orientador do PPGE Uninove

APÊNDICE B

Autorização para pesquisa acadêmico-científica

Eu _____ diretor(a) da escola _____, autorizo a realização da pesquisa intitulada: **Educação Ambiental e Ecopedagogia: desafios da prática docente**, desenvolvida por Roberta de Araújo Romão discente do curso de mestrado da Universidade Nove de Julho/UNINOVE, de São Paulo sob orientação do professor Dr. Maurício Pedro da Silva, que tem como objetivo geral investigar as práticas pedagógicas dos professores da disciplina de Biologia das escolas públicas do ensino médio do estado de São Paulo. Serão analisadas, na parte empírica da pesquisa, tanto o grau de conhecimento dos professores acerca da Educação Ambiental que já se encontra, teoricamente, inserida no processo de escolarização, por força da Lei da Educação Ambiental (Lei Nº 9.795/99) e princípios da Ecopedagogia de acordo com as normas da Educação Ambiental e como a Ecopedagogia está inserida no espaço escolar.

Estou ciente de que a pesquisa será realizada sob a responsabilidade de Roberta de Araújo Romão e que a coleta de dados será feita por meio da aplicação de entrevistas aos professores da disciplina de Biologia e análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) desta escola. Permito a divulgação dos resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, desde que preservado o sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre e que será assinado pelos participantes da pesquisa. Concordo que a mesma seja realizada no período do ano letivo de 2021.

São Paulo ____ de _____ de 2021

Assinatura e carimbo do diretor(a)

APÊNDICE C

Roteiro de entrevista

Roteiro para entrevistas com professores de biologia

MEIO AMBIENTE

1 - Para você, o que significa *meio ambiente*?

SUSTENTABILIDADE

2 - Na sua opinião, o que significa *desenvolvimento sustentável / sustentabilidade*?

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

3 - Na sua opinião, o que é *Educação Ambiental*?

4 - Você problematiza e relaciona, *em sala de aula*, questões ambientais, problemas políticos e crescimento econômico? Se sim, de que maneira? Se não, percebe alguma ligação entre esses dois conceitos?

ECOPEDAGOGIA

5 – O que você entende pelo termo *Ecopedagogia*? Você já ouviu falar nesse conceito?

6 – Na sua opinião, existe diferença(s) entre *Educação Ambiental* e *Ecopedagogia*? Se sim, quais seriam elas? Se não, em que elas se assemelham?

APÊNDICE D

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

ENTREVISTA – I

Professora: “Água”

Idade: 43 anos

Formação: Bacharel em Ciências Biológicas, Licenciatura em Ciências Biológicas, Curso de Formação de professores, Licenciatura em Pedagogia, Pós- Graduação em Gestão Ambiental, Diversidade Biológica e Análise Clínica.

Tempo de docência: 23 anos

Na escola “Inglaterra”: 09 anos

ENTREVISTA – II

MEIO AMBIENTE

1-Para você, o que significa *meio ambiente*?

A meu ver, meio ambiente é uma palavra redundante, já que significam a mesma coisa, local. Então, ambiente é o local onde os seres vivos e não vivos (bióticos e abióticos) se relacionam em detrimento de diferentes fatores. Todo esse local, constitui paisagens com diferentes padrões, diferentes características que representam o planeta.

SUSTENTABILIDADE

2- Na sua opinião, o que significa *desenvolvimento sustentável/ sustentabilidade*?

É um modelo rico em estratégias que relacionam o consumo dos recursos naturais de forma que os mesmos possam continuar seus ciclos de formação ou vida e serem renovados de forma contínua. A meu ver, desenvolvimento sustentável, atende as necessidades atuais do homem, sem prejuízos definitivos ao ambiente.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

3- Na sua opinião, o que é *Educação Ambiental*?

É uma área que abrange as Ciências Biológicas e a Educação, de forma integrada e ativa, promovendo a inserção do homem como um ser pertencente ao ambiente , valorizando e compreendendo a importância de ambos (ambiente e homem).

4- Você problematiza e relaciona, *em sala de aula*, questões ambientais, problemas políticos e crescimento econômico? Se sim, de que maneira? Se não, percebe alguma ligação entre esses dois conceitos?

Sim, devemos entender que esses aspectos são relacionados e dependem uns dos outros. Uso reportagens, notícias, informações da mídia, para discutir a utilização, exploração de recursos, associando aos interesses políticos, sociais e econômicos , bem como os problemas que os mesmos causam ao ambiente. Muitas vezes, trago os problemas ambientais e durante as aulas, expositivas, dialogadas e rodas de conversas, associamos os termos e conceitos.

ECOPEDAGOGIA

5- O que você entende pelo termo *Ecopedagogia*? Você já ouviu falar nesse conceito?

É um movimento defendido atualmente cuja relação de preservação ecológica, impactos ambientais, não se resume a estudos ou estratégias, mas sim em um modelo de construção e mudanças de práticas políticas, civis, econômicas, culturais e sociais em prol do crescimento do valor das relações humanas e ambiente. Acredito que o eixo deste modelo seja a transformação iniciada nos valores ambientais aprendidos na escola e transformados de fato no cotidiano do indivíduo.

6- Na sua opinião, existe diferença(s) entre Educação Ambiental e Ecopedagogia? Se sim, quais seriam elas? Se não, em que elas se assemelham?

Sim, existe uma diferença , já que a Ecopedagogia pretende mudar os processos civilizatórios em prol do ambiente, não está presa apenas às práticas escolares .A Educação Ambiental, está voltada à preservação nas mudanças de práticas cotidianas, mas não possui uma abrangência profunda no sentido cultural, econômico e político. A Ecopedagogia está além da Educação Ambiental, pois interfere nos processos formativos do indivíduo, a meu ver.

APÊNDICE E

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

ENTREVISTA I

Nome: Professora “Terra”

Idade: 48 anos

Formação: Licenciatura Plena em Ciências Biológicas, Bacharel em Biologia, Licenciatura em Pedagogia, Pós-graduação em Especialização em Educação

Tempo de docência: 28 anos

Na escola “Alemanha”: 21 anos

ENTREVISTA II

MEIO AMBIENTE

Para você o que significa *meio ambiente*?

Meio ambiente pode ser considerado como uma região que abrange os componentes bióticos (vivos) e abióticos (não vivos) que a compõe. Nesse sentido o planeta Terra é um meio ambiente, mas também suas regiões. Podemos pensar em meio ambiente em uma concepção micro, ao pensar especificamente no lugar onde uma espécie habita e os componentes abióticos e outras espécies com as quais interage recebendo influência e os influenciando, mas também é possível pensar em meio ambiente de forma macro, quando levamos em conta um bioma ou mesmo o planeta como um todo.

SUSTENTABILIDADE

2- Na sua opinião, o que significa *desenvolvimento sustentável/ sustentabilidade*?

Sustentabilidade se refere a forma de usufruir dos recursos naturais, bem como de buscar o desenvolvimento de uma sociedade em todos os seus aspectos, sejam eles econômicos, tecnológicos, sem perder de vista a necessidade de manter tais recursos com qualidade e quantidade para as gerações futuras, em uma perspectiva de conservação, manutenção do meio ambiente e assim dos recursos naturais e da biodiversidade

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

3- Na sua opinião, o que é Educação Ambiental?

Educação ambiental é levar para a sociedade conhecimento que desperte a consciência da necessidade de preservação do meio ambiente, não como moda, mas por entenderem a necessidade. .Levar a sociedade a entender que a vida, o futuro da espécie humana está intimamente ligado a manutenção da biodiversidade e dos recursos naturais. É necessário que o ser humano se enxergue não como algo fora da natureza, mas como parte integrante dela, entendendo que suas ações trazem consequências que podem determinar o sucesso ou o fracasso da nossa espécie

4- Você problematiza e relaciona, em sala de aula, questões ambientais, problemas políticos e crescimento econômico? Se sim, de que maneira? Se não, percebe alguma ligação entre esses dois conceitos?

Sim. A forma que busco relacionar as questões ambientais aos problemas políticos e econômicos é levando a questionamentos reflexões sobre as causas dos problemas, as dificuldades de ações corretas serem adotadas, pensando a quais interesses políticos e econômicos certas decisões servem.

ECOPEDAGOGIA

5-O que você entende do termo Ecopedagogia? Você já ouviu falar nesse conceito?

Entendo por ecopedagogia, uma forma de ensinar levando o estudante a perceber sua responsabilidade individual e coletiva, a partir de uma visão crítica dos problemas e ciente de que a sociedade tem poder transformador.

6- Na sua opinião, existe diferença(s) entre Educação Ambiental e Ecopedagogia? Se sim, quais seriam elas? Se não, em que elas se assemelham?

Não que haja diferenças na intenção, de ambas em conscientizar sobre as necessidades de preservação do meio, da biodiversidade, sobre a necessidade de um desenvolvimento sustentável, mas acredito que a ecopedagogia aproxima cada indivíduo e comunidade do problema a ser enfrentado, os responsabiliza, os convida a agir e reconhecer seu potencial transformador.

APÊNDICE F

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

ENTREVISTA I

NOME: Professor “Natureza”

Idade: 33 anos

Formação: Licenciatura em Ciências Biológicas, Bacharel em Ciências Biológicas, Pós-Graduação em Direito educacional e Atendimento Educacional Especializado

Tempo de docência: 12 anos

Tempo de docência na escola “África”: 10 anos

ENTREVISTA II

MEIO AMBIENTE

1- Para você o que significa meio ambiente?

Meio ambiente é o necessário para a vida local, recursos e fatores bióticos e abióticos.

SUSTENTABILIDADE

2- Na sua opinião, o que significa desenvolvimento sustentável/ sustentabilidade?

Criar, aplicar terminologia, técnicas de se utilizar os recursos naturais com o mínimo de impacto ambiental.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

3- Na sua opinião, o que é Educação Ambiental?

Ato de conscientizar sobre responsabilidade que a pessoa tem com o local onde vive.

4- Você problematiza e relaciona, em sala de aula, questões ambientais, problemas políticos e crescimento econômico? Se sim, de que maneira? Se não, percebe alguma ligação entre esses dois conceitos?

Sim, com aulas expositivas e rodas de conversa, vídeos e estudo do entorno escolar.

ECOPEDAGOGIA

5- O que você entende do termo Ecopedagogia? Você já ouviu falar nesse conceito?

Ensinar Ecologia. Não, nunca ouvi falar.

6- Na sua opinião, existe diferença(s) entre Educação Ambiental e Ecopedagogia? Se sim, quais seriam elas? Se não, em que elas se assemelham?

Sim. Educação Ambiental ensina o sujeito a se comportar no ambiente, ensina o sujeito a minimizar os impactos ao ambiente. Ecopedagogia seria ensinar ecologia deduzo, mas ensinar ecologia dentro das escolas. A educação ambiental é para todos, mas a Ecopedagogia é restrita ao ambiente escolar, onde começa a educação e transformação do sujeito.

ANEXOS

ANEXO A

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 4.281, DE 25 DE JUNHO DE 2002.

Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso

IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999,

DECRETA:

Art. 1º A Política Nacional de Educação Ambiental será executada pelos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - SISNAMA, pelas instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, pelos órgãos públicos da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, envolvendo entidades não governamentais, entidades de classe, meios de comunicação e demais segmentos da sociedade.

Art. 2º Fica criado o Órgão Gestor, nos termos do art. 14 da Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, responsável pela coordenação da Política Nacional de Educação Ambiental, que será dirigido pelos Ministros de Estado do Meio Ambiente e da Educação.

§ 1º Aos dirigentes caberá indicar seus respectivos representantes responsáveis pelas questões de Educação Ambiental em cada Ministério.

§ 2º As Secretarias-Executivas dos Ministérios do Meio Ambiente e da Educação proverão o suporte técnico e administrativo necessários ao desempenho das atribuições do Órgão Gestor.

§ 3º Cabe aos dirigentes a decisão, direção e coordenação das atividades do Órgão Gestor, consultando, quando necessário, o Comitê Assessor, na forma do art. 4º deste Decreto.

Art. 3º Compete ao Órgão Gestor:

- I - Avaliar e intermediar, se for o caso, programas e projetos da área de educação ambiental, inclusive supervisionando a recepção e emprego dos recursos públicos e privados aplicados em atividades dessa área;
- II - Observar as deliberações do Conselho Nacional de Meio Ambiente - CONAMA e do Conselho Nacional de Educação - CNE;
- III - Apoiar o processo de implementação e avaliação da Política Nacional de Educação Ambiental em todos os níveis, delegando competências quando necessário;
- IV - Sistematizar e divulgar as diretrizes nacionais definidas, garantindo o processo participativo;
- V - Estimular e promover parcerias entre instituições públicas e privadas, com ou sem fins lucrativos, objetivando o desenvolvimento de práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre questões ambientais;
- VI - Promover o levantamento de programas e projetos desenvolvidos na área de Educação Ambiental e o intercâmbio de informações;
- VII - Indicar critérios e metodologias qualitativas e quantitativas para a avaliação de programas e projetos de Educação Ambiental;
- VIII - Estimular o desenvolvimento de instrumentos e metodologias visando o acompanhamento e avaliação de projetos de Educação Ambiental;
- IX - levantar, sistematizar e divulgar as fontes de financiamento disponíveis no País e no exterior para a realização de programas e projetos de educação ambiental;
- X - Definir critérios considerando, inclusive, indicadores de sustentabilidade, para o apoio institucional e alocação de recursos a projetos da área não formal;
- XI - Assegurar que sejam contemplados como objetivos do acompanhamento e avaliação das iniciativas em Educação Ambiental:

a) a orientação e consolidação de projetos;

b) o incentivo e multiplicação dos projetos bem sucedidos; e,

c) a compatibilização com os objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 4º Fica criado Comitê Assessor com o objetivo de assessorar o Órgão Gestor, integrado por um representante dos seguintes órgãos, entidades ou setores:

- I - Setor educacional-ambiental, indicado pelas Comissões Estaduais Interinstitucionais de Educação Ambiental;
- II - Setor produtivo patronal, indicado pelas Confederações Nacionais da Indústria, do Comércio e da Agricultura, garantida a alternância;
- III - Setor produtivo laboral, indicado pelas Centrais Sindicais, garantida a alternância;

- IV - Organizações Não-Governamentais que desenvolvam ações em Educação Ambiental, indicado pela Associação Brasileira de Organizações não Governamentais - ABONG;
- V - Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil - OAB;
- VI - Municípios, indicado pela Associação Nacional dos Municípios e Meio Ambiente - ANAMMA;
- VII - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC;
- VIII - Conselho Nacional do Meio Ambiente - CONAMA, indicado pela Câmara Técnica de Educação Ambiental, excluindo-se os já representados neste Comitê;
- IX - Conselho Nacional de Educação - CNE;
- X - União dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME;
- XI - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - IBAMA;
- XII - Da Associação Brasileira de Imprensa - ABI; e
- XIII - Da Associação Brasileira de Entidades Estaduais de Estado de Meio Ambiente - ABEMA.

§ 1º A participação dos representantes no Comitê Assessor não enseja qualquer tipo de remuneração, sendo considerada serviço de relevante interesse público.

§ 2º O Órgão Gestor poderá solicitar assessoria de órgãos, instituições e pessoas de notório saber, na área de sua competência, em assuntos que necessitem de conhecimento específico.

Art. 5º Na inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, recomenda-se como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais, observando-se:

- I - A integração da educação ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente; e
- II - A adequação dos programas já vigentes de formação continuada de educadores.

Art. 6º Para o cumprimento do estabelecido neste Decreto, deverão ser criados, mantidos e implementados, sem prejuízo de outras ações, programas de educação ambiental integrados:

- I - A todos os níveis e modalidades de ensino;
- II - Às atividades de conservação da biodiversidade, de zoneamento ambiental, de licenciamento e revisão de atividades efetivas ou potencialmente poluidoras, de gerenciamento de resíduos, de gerenciamento costeiro, de gestão de recursos hídricos, de ordenamento de recursos pesqueiros, de manejo sustentável de recursos ambientais, de ecoturismo e melhoria de qualidade ambiental;

III - Às políticas públicas, econômicas, sociais e culturais, de ciência e tecnologia de comunicação, de transporte, de saneamento e de saúde;

IV - Aos processos de capacitação de profissionais promovidos por empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas;

V - A projetos financiados com recursos públicos; e

VI - Ao cumprimento da Agenda 21.

§ 1º Cabe ao Poder Público estabelecer mecanismos de incentivo à aplicação de recursos privados em projetos de Educação Ambiental.

§ 2º O Órgão Gestor estimulará os Fundos de Meio Ambiente e de Educação, nos níveis Federal, Estadual e Municipal a alocarem recursos para o desenvolvimento de projetos de Educação Ambiental.

Art. 7º O Ministério do Meio Ambiente, o Ministério da Educação e seus órgãos vinculados, na elaboração dos seus respectivos orçamentos, deverão consignar recursos para a realização das atividades e para o cumprimento dos objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 8º A definição de diretrizes para implementação da Política Nacional de Educação Ambiental em âmbito nacional, conforme a atribuição do Órgão Gestor definida na Lei, deverá ocorrer no prazo de oito meses após a publicação deste Decreto, ouvidos o Conselho Nacional do Meio Ambiente-CONAMA e o Conselho Nacional de Educação - CNE.

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 25 de junho de 2002, 181º da Independência e 114º da República.

FERNANDO

HENRIQUE

CARDOSO

Paulo

Renato

de

Souza

José Carlos Carvalho

ANEXO B

CARTA DA ECOPEDAGOGIA

Em defesa de uma Pedagogia da Terra

(Minuta de discussão do Movimento pela Ecopedagogia)

1. Nossa Mãe Terra é um organismo vivo e em evolução. O que for feito a ela repercutirá em todos os seus filhos. Ela requer de nós uma consciência e uma cidadania planetárias, isto é, o reconhecimento de que somos parte da Terra e de que podemos perecer com a sua destruição ou podemos viver com ela em harmonia, participando do seu devir.
2. A mudança do paradigma economicista é condição necessária para estabelecer um desenvolvimento com justiça e equidade. Para ser sustentável, o desenvolvimento precisa ser economicamente factível, ecologicamente apropriado, socialmente justo, incluyente, culturalmente equitativo, respeitoso e sem discriminação. O bem-estar não pode ser só social; deve ser também sócio-cósmico.
3. A sustentabilidade econômica e a preservação do meio ambiente dependem também de uma consciência ecológica e esta da educação. A sustentabilidade deve ser um princípio interdisciplinar reorientador da educação, do planejamento escolar, dos sistemas de ensino e dos projetos político-pedagógicos da escola. Os objetivos e conteúdos curriculares devem ser significativos para o(a) educando(a) e também para a saúde do planeta.
4. A ecopedagogia, fundada na consciência de que pertencemos a uma única comunidade da vida, desenvolve a solidariedade e a cidadania planetárias. A cidadania planetária supõe o reconhecimento e a prática da planetaridade, isto é, tratar o planeta como um ser vivo e inteligente. A planetaridade deve levar-nos a sentir e viver nossa cotidianidade em conexão com o universo e em relação harmônica consigo, com os outros seres do planeta e com a natureza, considerando seus elementos e dinâmica. Trata-se de uma opção de vida por uma relação saudável e equilibrada com o contexto, consigo mesmo, com os outros, com o ambiente mais próximo e com os demais ambientes.
5. A partir da problemática ambiental vivida cotidianamente pelas pessoas nos grupos e espaços de convivência e na busca humana da felicidade, processa-se a consciência ecológica e opera-se a mudança de mentalidade. A vida cotidiana é o lugar do sentido da pedagogia pois a condição humana passa inexoravelmente por ela. A ecopedagogia implica numa mudança radical de mentalidade em relação à qualidade de vida e ao meio ambiente, que está diretamente ligada ao tipo de convivência que mantemos com nós mesmos, com os outros e com a natureza.
6. A ecopedagogia não se dirige apenas aos educadores, mas a todos os cidadãos do planeta. Ela está ligada ao projeto utópico de mudança nas relações humanas, sociais e ambientais, promovendo a educação sustentável (ecoeducação) e ambiental com base no pensamento crítico e inovador, em seus modos formal, não formal e informal, tendo como propósito a formação de cidadãos com consciência local e planetária que valorizem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações.

7. As exigências da sociedade planetária devem ser trabalhadas pedagogicamente a partir da vida cotidiana, da subjetividade, isto é, a partir das necessidades e interesses das pessoas. Educar para a cidadania planetária supõe o desenvolvimento de novas capacidades, tais como: sentir, intuir, vibrar emocionalmente; imaginar, inventar, criar e recriar; relacionar e interconectar-se, auto-organizar-se; informar-se, comunicar-se, expressar-se; localizar, processar e utilizar a imensa informação da aldeia global; buscar causas e prever consequências; criticar, avaliar, sistematizar e tomar decisões. Essas capacidades devem levar as pessoas a pensar e agir processualmente, em totalidade e transdisciplinarmente.

8. A ecopedagogia tem por finalidade reeducar o olhar das pessoas, isto é, desenvolver a atitude de observar e evitar a presença de agressões ao meio ambiente e aos viventes e o desperdício, a poluição sonora, visual, a poluição da água e do ar etc. para intervir no mundo no sentido de reeducar o habitante do planeta e reverter a cultura do descartável. Experiências cotidianas aparentemente insignificantes, como uma corrente de ar, um sopro de respiração, a água da manhã na face, fundamentam as relações consigo mesmo e com o mundo. A tomada de consciência dessa realidade é profundamente formadora. O meio ambiente forma tanto quanto ele é formado ou deformado. Precisamos de uma ecoformação para recuperarmos a consciência dessas experiências cotidianas. Na ânsia de dominar o mundo, elas correm o risco de desaparecer do nosso campo de consciência, se a relação que nos liga a ele for apenas uma relação de uso.

9. Uma educação para a cidadania planetária tem por finalidade a construção de uma cultura da sustentabilidade, isto é, uma biocultura, uma cultura da vida, da convivência harmônica entre os seres humanos e entre estes e a natureza. A cultura da sustentabilidade deve nos levar a saber selecionar o que é realmente sustentável em nossas vidas, em contato com a vida dos outros. Só assim seremos cúmplices nos processos de promoção da vida e caminharemos com sentido. Caminhar com sentido significa dar sentido ao que fazemos, compartilhar sentidos, impregnar de sentido as práticas da vida cotidiana e compreender o sem sentido de muitas outras práticas que aberta ou solapadamente tratam de impor-se e sobrepor-se a nossas vidas cotidianamente.

10. A ecopedagogia propõe uma nova forma de governabilidade diante da ingovernabilidade do gigantismo dos sistemas de ensino, propondo a descentralização e uma racionalidade baseadas na ação comunicativa, na gestão democrática, na autonomia, na participação, na ética e na diversidade cultural. Entendida dessa forma, a ecopedagogia se apresenta como uma nova pedagogia dos direitos que associa direitos humanos–econômicos, culturais, políticos e ambientais - e direitos planetários, impulsionando o resgate da cultura e da sabedoria popular. Ela desenvolve a capacidade de deslumbramento e de reverência diante da complexidade do mundo e a vinculação amorosa com a Terra.

Fonte:<http://ecopedagogia.blogspot.com/2007/10/carta-da-ecopedagogia.html>.

ANEXO C

CARTA DA TERRA

PREÂMBULO

Estamos diante de um momento crítico na história da Terra, numa época em que a humanidade deve escolher o seu futuro. À medida que o mundo se torna cada vez mais interdependente e frágil, o futuro enfrenta, ao mesmo tempo, grandes perigos e grandes promessas. Para seguir adiante, devemos reconhecer que, no meio da uma magnífica diversidade de culturas e formas de vida, somos uma família humana e uma comunidade terrestre com um destino comum. Devemos somar forças para gerar uma sociedade sustentável global baseada no respeito pela natureza, nos direitos humanos universais, na justiça econômica e numa cultura da paz. Para chegar a este propósito, é imperativo que nós, os povos da Terra, declaremos nossa responsabilidade uns para com os outros, com a grande comunidade da vida, e com as futuras gerações.

Terra, Nosso Lar

A humanidade é parte de um vasto universo em evolução. A Terra, nosso lar, está viva com uma comunidade de vida única. As forças da natureza fazem da existência uma aventura exigente e incerta, mas a Terra providenciou as condições essenciais para a evolução da vida. A capacidade de recuperação da comunidade da vida e o bem-estar da humanidade dependem da preservação de uma biosfera saudável com todos seus sistemas ecológicos, uma rica variedade de plantas e animais, solos férteis, águas puras e ar limpo. O meio ambiente global com seus recursos finitos é uma preocupação comum de todas as pessoas. A proteção da vitalidade, diversidade e beleza da Terra é um dever sagrado.

A Situação Global

Os padrões dominantes de produção e consumo estão causando devastação ambiental, redução dos recursos e uma massiva extinção de espécies. Comunidades estão sendo arruinadas. Os benefícios do desenvolvimento não estão sendo divididos equitativamente e o fosso entre ricos e pobres está aumentando. A injustiça, a pobreza, a ignorância e os conflitos violentos têm aumentado e são causa de grande sofrimento. O crescimento sem precedentes da população humana tem sobrecarregado os sistemas ecológico e social. As bases da segurança global estão ameaçadas. Essas tendências são perigosas, mas não inevitáveis.

Desafios Para o Futuro

A escolha é nossa: formar uma aliança global para cuidar da Terra e uns dos outros, ou arriscar a nossa destruição e a da diversidade da vida. São necessárias mudanças fundamentais dos nossos valores, instituições e modos de vida. Devemos entender que, quando as necessidades básicas forem atingidas, o desenvolvimento humano será primariamente voltado a ser mais, não a ter mais. Temos o conhecimento e a tecnologia necessários para abastecer a todos e reduzir nossos impactos ao meio ambiente. O surgimento de uma sociedade civil global está criando novas oportunidades para construir um mundo democrático e humano.

Nossos desafios ambientais, econômicos, políticos, sociais e espirituais estão interligados, e juntos podemos forjar soluções includentes.

Responsabilidade Universal

Para realizar estas aspirações, devemos decidir viver com um sentido de responsabilidade universal, identificando-nos com toda a comunidade terrestre bem como com nossa comunidade local. Somos, ao mesmo tempo, cidadãos de nações diferentes e de um mundo no qual a dimensão local e global estão ligadas. Cada um compartilha da responsabilidade pelo presente e pelo futuro, pelo bem-estar da família humana e de todo o mundo dos seres vivos. O espírito de solidariedade humana e de parentesco com toda a vida é fortalecido quando vivemos com reverência o mistério da existência, com gratidão pelo dom da vida, e com humildade considerando em relação ao lugar que ocupa o ser humano na natureza. Necessitamos com urgência de uma visão compartilhada de valores básicos para proporcionar um fundamento ético à comunidade mundial emergente. Portanto, juntos na esperança, afirmamos os seguintes princípios, todos interdependentes, visando um modo de vida sustentável como critério comum, através dos quais a conduta de todos os indivíduos, organizações, empresas, governos, e instituições transnacionais será guiada e avaliada.

PRINCÍPIOS

I. RESPEITAR E CUIDAR DA COMUNIDADE DA VIDA

1. Respeitar a Terra e a vida em toda sua diversidade.

- a. Reconhecer que todos os seres são interligados e cada forma de vida tem valor, independentemente de sua utilidade para os seres humanos.
- b. Afirmar a fé na dignidade inerente de todos os seres humanos e no potencial intelectual, artístico, ético e espiritual da humanidade

2. Cuidar da comunidade da vida com compreensão, compaixão e amor.

- a. Aceitar que, com o direito de possuir, administrar e usar os recursos naturais vem o dever de impedir o dano causado ao meio ambiente e de proteger os direitos das pessoas.
- b. Assumir que o aumento da liberdade, dos conhecimentos e do poder implica responsabilidade na promoção do bem comum.

3. Construir sociedades democráticas que sejam justas, participativas, sustentáveis e pacíficas.

- a. Assegurar que as comunidades em todos níveis garantam os direitos humanos e as liberdades fundamentais e proporcionem a cada um a oportunidade de realizar seu pleno potencial.

- b. Promover a justiça econômica e social, propiciando a todos a consecução de uma subsistência significativa e segura, que seja ecologicamente responsável.

4. Garantir as dádivas e a beleza da Terra para as atuais e as futuras gerações.

- a. Reconhecer que a liberdade de ação de cada geração é condicionada pelas necessidades das gerações futuras.
- b. Transmitir às futuras gerações valores, tradições e instituições que apoiem, em longo prazo, a prosperidade das comunidades humanas e ecológicas da Terra.

Para poder cumprir estes quatro amplos compromissos, é necessário:

II. INTEGRIDADE ECOLÓGICA

5. Proteger e restaurar a integridade dos sistemas ecológicos da Terra, com especial preocupação pela diversidade biológica e pelos processos naturais que sustentam a vida.

- a. Adotar planos e regulamentações de desenvolvimento sustentável em todos os níveis que façam com que a conservação ambiental e a reabilitação sejam parte integral de todas as iniciativas de desenvolvimento.
- b. Estabelecer e proteger as reservas com uma natureza viável e da biosfera, incluindo terras selvagens e áreas marinhas, para proteger os sistemas de sustento à vida da Terra, manter a biodiversidade e preservar nossa herança natural.
- c. Promover a recuperação de espécies e ecossistemas ameaçados.
- d. Controlar e erradicar organismos não-nativos ou modificados geneticamente que causem danos às espécies nativas, ao meio ambiente, e prevenir a introdução desses organismos daninhos.
- e. Manejar o uso de recursos renováveis como água, solo, produtos florestais e vida marinha de forma que não excedam as taxas de regeneração e que protejam a sanidade dos ecossistemas.
- f. Manejar a extração e o uso de recursos não-renováveis, como minerais e combustíveis fósseis de forma que diminuam a exaustão e não causem dano ambiental grave.

6. Prevenir o dano ao ambiente como o melhor método de proteção ambiental e, quando o conhecimento for limitado, assumir uma postura de precaução.

- a. Orientar ações para evitar a possibilidade de sérios ou irreversíveis danos ambientais mesmo quando a informação científica for incompleta ou não conclusiva.

- b. Impor o ônus da prova àqueles que afirmarem que a atividade proposta não causará danos significativo e fazer com que os grupos sejam responsabilizados pelo dano ambiental.
- c. Garantir que a decisão a ser tomada se oriente pelas consequências humanas globais, cumulativas, de longo prazo, indiretas e de longo alcance.
- d. Impedir a poluição de qualquer parte do meio ambiente e não permitir o aumento de substâncias radioativas, tóxicas ou outras substâncias perigosas.
- e. Evitar que atividades militares causem danos ao meio ambiente.

7. Adotar padrões de produção, consumo e reprodução que protejam as capacidades regenerativas da Terra, os direitos humanos e o bem-estar comunitário.

- a. Reduzir, reutilizar e reciclar materiais usados nos sistemas de produção e consumo e garantir que os resíduos possam ser assimilados pelos sistemas ecológicos.
- b. Atuar com restrição e eficiência no uso de energia e recorrer cada vez mais aos recursos energéticos renováveis, como a energia solar e do vento.
- c. Promover o desenvolvimento, a adoção e a transferência equitativa de tecnologias ambientais saudáveis.
- d. Incluir totalmente os custos ambientais e sociais de bens e serviços no preço de venda e habilitar os consumidores a identificar produtos que satisfaçam as mais altas normas sociais e ambientais.
- e. Garantir acesso universal à assistência de saúde que fomente a saúde reprodutiva e a reprodução responsável.
- f. Adotar estilos de vida que acentuem a qualidade de vida e subsistência material num mundo finito.

8. Avançar o estudo da sustentabilidade ecológica e promover a troca aberta e a ampla aplicação do conhecimento adquirido.

- a. Apoiar a cooperação científica e técnica internacional relacionada a sustentabilidade, com especial atenção às necessidades das nações em desenvolvimento.
- b. Reconhecer e preservar os conhecimentos tradicionais e a sabedoria espiritual em todas as culturas que contribuam para a proteção ambiental e o bem-estar humano.
- c. Garantir que informações de vital importância para a saúde humana e para a proteção ambiental, incluindo informação genética, estejam disponíveis ao domínio público.

III. JUSTIÇA SOCIAL E ECONÔMICA

9. Erradicar a pobreza como um imperativo ético, social e ambiental.

- a. Garantir o direito à água potável, ao ar puro, à segurança alimentar, aos solos não contaminados, ao abrigo e saneamento seguro, distribuindo os recursos nacionais e internacionais requeridos.
- b. Prover cada ser humano de educação e recursos para assegurar uma subsistência sustentável, e proporcionar seguro social e segurança coletiva a todos aqueles que não são capazes de manter-se por conta própria.
- c. Reconhecer os ignorados, proteger os vulneráveis, servir àqueles que sofrem, e permitir-lhes desenvolver suas capacidades e alcançar suas aspirações.

10. Garantir que as atividades e instituições econômicas em todos os níveis promovam o desenvolvimento humano de forma equitativa e sustentável.

- a. Promover a distribuição equitativa da riqueza dentro das e entre as nações.
- b. Incrementar os recursos intelectuais, financeiros, técnicos e sociais das nações em desenvolvimento e isentá-las de dívidas internacionais onerosas.
- c. Garantir que todas as transações comerciais apoiem o uso de recursos sustentáveis, a proteção ambiental e normas trabalhistas progressistas.
- d. Exigir que corporações multinacionais e organizações financeiras internacionais atuem com transparência em benefício do bem comum e responsabilizá-las pelas consequências de suas atividades.

11. Afirmar a igualdade e a equidade de gênero como pré-requisitos para o desenvolvimento sustentável e assegurar o acesso universal à educação, assistência de saúde e às oportunidades econômicas.

- a. Assegurar os direitos humanos das mulheres e das meninas e acabar com toda violência contra elas.
- b. Promover a participação ativa das mulheres em todos os aspectos da vida econômica, política, civil, social e cultural como parceiras plenas e paritárias, tomadoras de decisão, líderes e beneficiárias.
- c. Fortalecer as famílias e garantir a segurança e a educação amorosa de todos os membros da família.

12. Defender, sem discriminação, os direitos de todas as pessoas a um ambiente natural e social, capaz de assegurar a dignidade humana, a saúde corporal e o bem-estar espiritual, concedendo especial atenção aos direitos dos povos indígenas e minorias.

- a. Eliminar a discriminação em todas suas formas, como as baseadas em raça, cor, gênero, orientação sexual, religião, idioma e origem nacional, étnica ou social.
- b. Afirmar o direito dos povos indígenas à sua espiritualidade, conhecimentos, terras e recursos, assim como às suas práticas relacionadas a formas sustentáveis de vida.
- c. Honrar e apoiar os jovens das nossas comunidades, habilitando-os a cumprir seu papel essencial na criação de sociedades sustentáveis.
- d. Proteger e restaurar lugares notáveis pelo significado cultural e espiritual.

IV.DEMOCRACIA, NÃO VIOLÊNCIA E PAZ

13. Fortalecer as instituições democráticas em todos os níveis e proporcionar-lhes transparência e prestação de contas no exercício do governo, participação inclusiva na tomada de decisões, e acesso à justiça.

- a. Defender o direito de todas as pessoas no sentido de receber informação clara e oportuna sobre assuntos ambientais e todos os planos de desenvolvimento e atividades que poderiam afetá-las ou nos quais tenham interesse.
- b. Apoiar sociedades civis locais, regionais e globais e promover a participação significativa de todos os indivíduos e organizações na tomada de decisões.
- c. Proteger os direitos à liberdade de opinião, de expressão, de assembleia pacífica, de associação e de oposição.
- d. Instituir o acesso efetivo e eficiente a procedimentos administrativos e judiciais independentes, incluindo retificação e compensação por danos ambientais e pela ameaça de tais danos.
- e. Eliminar a corrupção em todas as instituições públicas e privadas.
- f. Fortalecer as comunidades locais, habilitando-as a cuidar dos seus próprios ambientes, e atribuir responsabilidades ambientais aos níveis governamentais onde possam ser cumpridas mais efetivamente.

14. Integrar, na educação formal e na aprendizagem ao longo da vida, os conhecimentos, valores e habilidades necessárias para um modo de vida sustentável.

- a. Oferecer a todos, especialmente a crianças e jovens, oportunidades educativas que lhes permitam contribuir ativamente para o desenvolvimento sustentável.
- b. Promover a contribuição das artes e humanidades, assim como das ciências, na educação para sustentabilidade.
- c. Intensificar o papel dos meios de comunicação de massa no sentido de aumentar a sensibilização para os desafios ecológicos e sociais.
- d. Reconhecer a importância da educação moral e espiritual para uma subsistência sustentável.

15. Tratar todos os seres vivos com respeito e consideração.

- a. Impedir crueldades aos animais mantidos em sociedades humanas e protegê-los de sofrimentos.
- b. Proteger animais selvagens de métodos de caça, armadilhas e pesca que causem sofrimento extremo, prolongado ou evitável.
- c. Evitar ou eliminar ao máximo possível a captura ou destruição de espécies não visadas.

16. Promover uma cultura de tolerância, não violência e paz.

- a. Estimular e apoiar o entendimento mútuo, a solidariedade e a cooperação entre todas as pessoas, dentro das e entre as nações.
- b. Implementar estratégias amplas para prevenir conflitos violentos e usar a colaboração na resolução de problemas para manejar e resolver conflitos ambientais e outras disputas.
- c. Desmilitarizar os sistemas de segurança nacional até chegar ao nível de uma postura não provocativa da defesa e converter os recursos militares em propósitos pacíficos, incluindo restauração ecológica.
- d. Eliminar armas nucleares, biológicas e tóxicas e outras armas de destruição em massa.
- e. Assegurar que o uso do espaço orbital e cósmico mantenha a proteção ambiental e a paz.
- f. Reconhecer que a paz é a plenitude criada por relações corretas consigo mesmo, com outras pessoas, outras culturas, outras vidas, com a Terra e com a totalidade maior da qual somos parte.

O CAMINHO ADIANTE

Como nunca antes na história, o destino comum nos conclama a buscar um novo começo. Tal renovação é a promessa dos princípios da Carta da Terra. Para cumprir esta promessa, temos que nos comprometer a adotar e promover os valores e objetivos da Carta.

Isto requer uma mudança na mente e no coração. Requer um novo sentido de interdependência global e de responsabilidade universal. Devemos desenvolver e aplicar com imaginação a visão de um modo de vida sustentável aos níveis local, nacional, regional e global. Nossa diversidade cultural é uma herança preciosa, e diferentes culturas encontrarão suas próprias e distintas formas de realizar esta visão. Devemos aprofundar e expandir o diálogo global gerado pela Carta da Terra, porque temos muito que aprender a partir da busca iminente e conjunta por verdade e sabedoria.

A vida muitas vezes envolve tensões entre valores importantes. Isto pode significar escolhas difíceis. Porém, precisamos encontrar caminhos para harmonizar a diversidade com a unidade, o exercício da liberdade com o bem comum, objetivos de curto prazo com metas de longo prazo. Todo indivíduo, família, organização e comunidade têm um papel vital a desempenhar. As artes, as ciências, as religiões, as instituições educativas, os meios de comunicação, as empresas, as organizações não-governamentais e os governos são todos chamados a oferecer uma liderança criativa. A parceria entre governo, sociedade civil e empresas é essencial para uma governabilidade efetiva.

Para construir uma comunidade global sustentável, as nações do mundo devem renovar seu compromisso com as Nações Unidas, cumprir com suas obrigações respeitando os acordos internacionais existentes e apoiar a implementação dos princípios da Carta da Terra com um instrumento internacional legalmente unificador quanto ao ambiente e ao desenvolvimento.

Que o nosso tempo seja lembrado pelo despertar de uma nova reverência face à vida, pelo compromisso firme de alcançar a sustentabilidade, a intensificação da luta pela justiça e pela paz, e a alegre celebração da vida.

Fonte: http://www.paulofreire.org/imagens/pdfs/carta_terra.pdf

ANEXO D

Um guia para usar a Carta da Terra na Educação

Iniciativa Internacional da Carta da Terra-2009.

I-INTRODUÇÃO

A Carta da Terra é fruto de um diálogo mundial, de uma década, entre várias culturas, sobre objetivos em comum e valores compartilhados. Ela foi delineada por uma iniciativa da sociedade civil e lançada em 2000. A missão da Iniciativa da Carta da Terra é promover a transição para estilos de vida sustentáveis, para uma sociedade global fundamentada em um modelo de ética compartilhada, que inclui o respeito e o cuidado pela comunidade da vida, a integridade ecológica, a democracia e a cultura de paz.

Este Guia é direcionado a todos os educadores que se interessam em desenvolver sistemas e programas educacionais que preparam jovens e adultos para um modo de vida sustentável como cidadãos locais e globais, responsáveis no século 21. Fornece informações básicas sobre como usar a Carta da Terra em experiências educacionais. É de grande auxílio para educadores que trabalham nas áreas de educação ambiental, educação para o desenvolvimento sustentável, educação para os direitos humanos, educação para uma ecologia humana, educação para paz, educação humanitária, educação social e áreas associadas. A Carta da Terra também pode ser usada para avaliar e reconstruir o currículo inteiro e as práticas de gestão de uma instituição educacional com o objetivo de assegurar que a instituição está fazendo tudo que pode na preparação dos alunos para os grandes desafios de nossos tempos.

A segunda parte deste guia descreve, em linhas gerais, a educação para as formas de vida sustentáveis e a importância da Carta da Terra como um recurso de ensino e aprendizado. A terceira parte discute o significado da ética e explica o papel importante dos valores éticos na Carta da Terra. A quarta parte identifica temas principais que a Carta da Terra pode ajudar a abordar em diversos ambientes educacionais. A quinta parte lista vários objetivos educacionais que os professores podem considerar quando usarem a Carta da Terra. A sexta parte apresenta diretrizes para desenvolver materiais e programas educacionais baseados na Carta da Terra.

O Princípio 14 da Carta da Terra enfatiza a necessidade de “integrar na educação formal e no aprendizado de uma vida inteira o conhecimento, os valores e as habilidades necessárias para se ter uma forma de vida sustentável”. Desde o começo, a educação tem estado no centro do propósito da Carta da Terra e tem sido um dos principais focos dos programas desta Iniciativa.

Um importante conjunto de conhecimentos vem sendo desenvolvido em torno do uso da Carta da Terra no ensino e no aprendizado. Educadores de todas as regiões do mundo têm contribuído para esse conjunto de conhecimentos, baseando-se em suas experiências práticas na aplicação da Carta da Terra em diversos ambientes educacionais.

II. EDUCAÇÃO PARA ESTILOS DE VIDA SUSTENTÁVEIS E A CARTA DA TERRA.

A Carta da Terra está sendo usada na educação de todas as idades e dentro de contextos formais e não-formais. Tem provado ser um instrumento de ensino muito valioso no campo da educação ambiental, e seus princípios estão de acordo com as primeiras definições de educação ambiental da Unesco, encontrada na Carta de Belgrado (1975) e da Declaração Tbilisi (1977). Tem sido utilizada na educação para os direitos humanos e para a paz e em novos esforços educacionais, que têm como objetivo a sustentabilidade, designada de várias maneiras: como educação para o desenvolvimento sustentável, educação para a sustentabilidade e, até mesmo, educação ambiental para o desenvolvimento sustentável. Nesses diversos cenários, a Carta da Terra está contribuindo para a conceituação crítica dos processos de educação que visam desenvolver a compreensão e promover justiça, sustentabilidade e paz.

A Organização da Nações Unidas declarou que 2005-2014 é a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (Deds), e o entendimento da ONU da Educação para Desenvolvimento Sustentável inclui questões mais amplas de justiça, sustentabilidade e paz. De acordo com o plano da UNESCO para implementação da Deds, o objetivo principal da Década é “integrar os valores inerentes ao desenvolvimento sustentável em todos os aspectos do aprendizado para encorajar mudanças de comportamento que permitam uma sociedade mais sustentável e justa para todos”. Uma pergunta chave para a Deds é: *quais valores inerentes ao desenvolvimento sustentável e os princípios éticos que podem guiar maneiras sustentáveis de viver?*

A Carta da Terra reflete um consenso crescente na emergente sociedade civil global sobre valores universais para o desenvolvimento sustentável, e pode-se afirmar, sem dúvida, que representa um conjunto central de princípios éticos compartilhados por uma base ampla e multicultural de apoiadores globais. Na visão holística promovida pela Carta da Terra, o desenvolvimento sustentável ou maneiras sustentáveis de vida requerem mudanças nos corações e nas mentes dos indivíduos, assim como na reorientação de políticas e práticas públicas. A educação é a chave para avançar a transição para maneiras mais sustentáveis de viver, porque ela pode ajudar a gerar relacionamentos mais empáticos entre os humanos e o mundo natural. Pode facilitar a procura criativa de formas de desenvolvimento que sejam mais ambiental e socialmente responsáveis. Para que isso aconteça, é crucial promover uma educação que ajude as pessoas a entenderem as mudanças fundamentais necessária quando se busca o desenvolvimento sustentável.

A frase de abertura do preâmbulo da Carta Da Terra diz: “Estamos diante de um momento crítico da história da Terra, uma época em que a humanidade deve escolher seu futuro”. Primeiro, e mais importante, isso envolve uma escolha de valores éticos orientadores. Nesse aspecto, a Carta da Terra pede um novo senso de responsabilidade universal que reflita o espírito de solidariedade com toda a família humana, incluindo as futuras gerações e o compromisso de proteger o bem-estar da comunidade da vida como um todo, da qual a humanidade é uma parte interdependente.

A educação tem um papel crítico a desempenhar para despertar esse senso de responsabilidade universal.

A educação em valores é um campo contestado, devido à preocupação sobre “quais” valores e “de quem” são os valores que estão sendo promovidos. Tais preocupações formam uma questão menor quando os valores examinados representam valores centrais que respeitam a dignidade humana, são afirmações de vida e são consistentes com aquelas de muitas culturas em todo o mundo. Entretanto, o pensamento crítico é necessário em relação a quais valores devem guiar nossas decisões e ações.

A Carta da Terra proporciona uma estrutura integrada e coerente para desenvolver programas e currículos educacionais que visam o ensino e o aprendizado de um mundo mais justo, sustentável e pacífico. A abordagem integrada promovida pela Carta da Terra enfatiza as relações entre os diferentes desafios enfrentados pela humanidade, que vão da erradicação da pobreza à proteção dos sistemas ecológicos da Terra, até a eliminação de todas as formas de discriminação. A Carta da Terra pode ser usada como um recurso para exercitar o ensino e aprendizagem em muitos campos e pode ajudar na busca de conexões e inter-relacionamento entre as várias dimensões de sustentabilidade.

A Carta da Terra pode ajudar a melhorar a qualidade da educação, servindo como um veículo para integrar a ética no currículo. A “Educação de Qualidade” é baseada nos quatro pilares do movimento Educação para Todos: aprendendo para saber, aprendendo para fazer, aprendendo a viver junto, e com os outros aprenderemos a ser (DELORS et al, 1996).

De muita relevância aqui é o Princípio 2 da Carta da Terra, que pede uma ética e uma pedagogia do cuidado “Cuidar da comunidade da vida com compreensão, compaixão e amor”. O Preâmbulo da Carta da Terra enfatiza que “Devemos entender que, quando as necessidades básicas forem supridas, o desenvolvimento humano será primariamente voltado a ser mais e não ter mais”, e a Carta da Terra afirma, no Princípio 1b: “fé no potencial intelectual, artístico, ético e espiritual da humanidade”. Usando a Carta da Terra como uma ferramenta para a reflexão crítica e ações responsáveis, os processos educacionais podem ajudar a desenvolver uma orientação direcionada à vida, baseada no conceito do cuidar, e podem ajudar os alunos a se tornarem pessoas com todo o seu potencial.

Muitos outros princípios têm implicações educacionais específicas. Por exemplo, o Princípio 8 indica a necessidade de “avançar o estudo da sustentabilidade ecológica e promover o intercâmbio aberto e aplicação ampla do conhecimento adquirido”. O Princípio 11 afirma a necessidade de reconhecer “a igualdade e equidade de gêneros como pré-requisitos para desenvolvimento sustentável e assegurar acesso universal à educação, à assistência de saúde e às oportunidades econômicas”. Esse princípio está relacionado aos esforços dos movimentos *Objetivos de Desenvolvimento para o Milênio da Educação para Todos* no sentido de promover a educação básica para todos, equidade de gênero na educação e melhoria na qualidade da educação.

III. ÉTICA E A CARTA DA TERRA

A Carta da Terra apresenta princípios éticos e diretrizes gerais para as formas de vida sustentáveis e para construção de uma comunidade global. Ela desafia as pessoas a pensarem sobre os valores éticos e a expandirem sua consciência ética.

A ética, como uma disciplina filosófica, está interessada na indagação relativa ao que é certo ou errado, bom ou mau, na conduta humana. Os valores éticos de uma sociedade formam o guia do que é considerado certo e errado nas relações entre as pessoas e entre as pessoas e todo o mundo vivo. Valores éticos compartilhados são os fundamentos e normas da comunidade. Os valores éticos de uma pessoa refletem que tipo de pessoa ela escolhe ser e qual qualidade de vida comunitária ela escolhe apoiar e sustentar.

As pessoas herdam valores éticos de suas famílias e de suas culturas. Conforme o indivíduo amadurece intelectualmente e aprende a pensar independentemente, ele deve aprender a arte de tomada de decisões com ética. O processo de fazer escolhas éticas e íntegras em situações concretas requer pensar com imaginação, tanto com a cabeça quanto com o coração. O raciocínio e o conhecimento científico podem ajudar as pessoas a entenderem as consequências de diferentes cursos de ação, que são importantes quando se faz julgamentos éticos. Entretanto, somente informações científicas não podem determinar o que é certo e errado. A compaixão e o compromisso, bem como o raciocínio, estão envolvidos nas decisões que têm dimensões éticas.

É importante reconhecer que a Carta da Terra contém princípios éticos gerais claramente diferentes de regras. As regras mostram exatamente o que fazer em numa situação específica. Os princípios gerais mostram o que pensar quando estamos decidindo o que fazer. É também útil manter em mente que nós vivemos num mundo complexo e que, às vezes, haverá conflito entre diferentes princípios éticos. Por exemplo, frequentemente há uma tensão entre garantir a liberdade individual e assegurar justiça para todos. Da mesma forma, pode haver tensão entre as necessidades das futuras gerações e entre os interesses de pessoas no curto prazo e da saúde dos ecossistemas no longo prazo.

A Carta da Terra foi projetada como uma visão ética global que pode ser usada para promover reflexão e diálogo contínuo entre diferentes perspectivas culturais. A ética global é urgentemente necessária no século 21. Todos os povos vivem num mundo cada vez mais interdependente. Nenhum grupo ou nação pode solucionar os principais problemas que eles enfrentam agindo sozinhos. A colaboração internacional e transcultural são essenciais. A colaboração eficaz requer objetivos comuns e valores compartilhados, e isso significa ética global.

IV. TEMAS DA CARTA DA TERRA

Seguem alguns dos temas principais, incluídos na Carta da Terra, que podem ser enfatizados em programas educacionais:

1.Desafios e escolhas globais críticos. O Preâmbulo da Carta da Terra descreve os desafios ambientais, sociais e econômicos críticos que confrontam a humanidade no século 21 e destaca as escolhas que precisamos fazer para poder construir um mundo mais justo, sustentável e pacífico.

2.A interdependência das preocupações sociais, econômicas e ambientais. Os princípios da Carta da Terra estão organizados em quatro partes principais e interdependentes: “Respeitar e cuidar da comunidade de vida”; “Integridade ecológica”; “Justiça social e econômica”; e “Democracia, não violência e paz”. Definem as principais esferas de responsabilidade que devem ser consideradas, em conjunto, ao avaliarmos problemas críticos e buscarmos soluções. Por exemplo, a pobreza é tanto a causa quanto a consequência da degradação do meio ambiente e, para resolver um problema ou outro, precisamos abordar ambos, bem como muitas outras questões.

3.Uma definição de desenvolvimento sustentável e um guia para uma vida sustentável. Desenvolvida através de um processo amplo de consulta global usando uma revisão completa de documentos ambientais e de desenvolvimento, a Carta da Terra representa uma definição socialmente validada de “sustentabilidade”, que é um campo contestado de indagação.

4.Direitos universais e responsabilidades universais. A Carta da Terra esclarece a relação entre direitos humanos universais e responsabilidades humanas universais. Nas palavras da

Declaração Universal dos Direitos Humanos, “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. Todos os seres humanos também têm responsabilidades sociais e ecológicas. Essas responsabilidades comuns devem ser diferenciadas de acordo com a capacidades e circunstâncias de cada pessoa. Além disso, é importante reconhecer que responsabilidades sociais e ecológicas criam limites no exercício dos direitos e da liberdade.

5 A grande comunidade da vida. A Carta da Terra enfatiza que todas as pessoas são integrantes de uma única família e que a família humana é uma parte interdependente da grande comunidade da vida na Terra. Ser integrante da comunidade da vida nos encaixa na história do universo e nos chama para apoiar futuras gerações. Com isso, vem a responsabilidade de respeitar todos os integrantes da comunidade e viver de uma maneira que considere e apoie o bem comum. Quais são as nossas responsabilidades com pessoas de outras nações, culturas e religiões? Com as futuras gerações? Com as espécies não humanas, animais individuais e ecossistemas? A Carta da Terra pode ser usada para engajar professores e alunos em um diálogo sobre essas importantes questões.

6.Ética global. A Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Carta da Organização das Nações Unidas, criadas há 60 anos, após a Segunda Guerra Mundial, criaram as bases para uma ética global. A Comissão Mundial para o Meio e Desenvolvimento, de 1987, pediu uma nova carta para guiar a transição para o futuro sustentável. Essa recomendação levou aos primeiros esforços para criar uma Carta da Terra com uma nova visão das relações humanas com a Terra. O processo de delineamento da Carta da Terra envolveu um diálogo com milhares de pessoas ao redor do mundo e é um exemplo de como valores compartilhados e princípios éticos podem ser encontrados entre nossa diversidade cultural.

7.Integridade ecológica. A segunda parte dos princípios da Carta da Terra apresenta diretrizes para proteger e restaurar a integridade ecológica do planeta. Integridade ecológica refere à saúde dos sistemas de sustentação à vida- incluindo a capacidade dos ecossistemas de fornecerem ar puro, água potável e alimentos, e também de reciclagem de detritos (serviços do ecossistema)- e à saúde da biodiversidade do planeta. Os princípios da Carta da Terra fornecem uma estrutura para lidar com problemas ambientais, tais como a proteção de espécies ameaçadas de extinção, a redução da poluição e como lidar com mudanças climáticas.

8. Justiça social, econômica e ambiental. A terceira parte dos princípios da Carta da Terra foca em justiça social econômica, incluindo a erradicação da pobreza, desenvolvimento socioeconômico justo, igualdade de gênero e acesso universal à educação, saúde e oportunidades econômicas. Além disso, a Carta da Terra amplia o conceito de justiça social para incluir justiça ambiental e o direito humano de um meio ambiente seguro e saudável.

9. Democracia, não violência e paz. A Carta da Terra destaca a importância das instituições democráticas e a participação ativa dos cidadãos na promoção da proteção ambiental e o desenvolvimento sustentável. A Carta da Terra define paz como o envolvimento nos relacionamentos corretos consigo mesmo, com outras pessoas, com outras culturas e com todo mundo vivo. Enfatiza que o desafio é criar uma cultura de paz que promova estes relacionamentos corretos. Além disso, o princípio da Carta da Terra é o princípio conclusivo, porque a implementação de todos os princípios anteriores é um pré-requisito para alcançar a paz. A Carta da Terra constitui um mapa das questões interrelacionadas envolvidas na promoção da não violência e da paz.

10. Parcerias, colaboração e governança global. A conclusão da Carta da Terra (“O caminho adiante”) enfatiza que “cada indivíduo, família, organização, comunidade e governo tem um papel vital a desempenhar” na construção de um futuro seguro e sustentável. Essa parte conclusiva também destaca que a parceria de governos, sociedade civil e empresas é essencial para uma governança eficaz. Além das providências informais, a construção de uma comunidade global sustentável requer o avanço de meios formais de governança, incluindo processos e instrumentos legais negociados através da ONU.

V. OBJETIVOS EDUCACIONAIS E A CARTA DA TERRA

A Carta da Terra pode ser usada para apoiar a variedade de objetivos educacionais, incluindo os seguintes:

1. Aumentando a conscientização e a compreensão de problemas globais críticos. A Carta da Terra pode ser usada para desenvolver a capacidade de pensamento crítico e para aumentar a conscientização e a compreensão de professores e alunos sobre os problemas ambientais, sociais e econômicos que o mundo enfrenta, a natureza interdependente desses problemas e a

necessidade de viver com um senso de responsabilidade global, especialmente numa época em que enfrentamos crises de magnitude nunca antes vista.

2. Promovendo diálogos sobre os valores e princípios de uma maneira de vida sustentável.

Objetivos comuns e valores compartilhados formam as bases de uma comunidade forte e saudável. A Carta da Terra é um recurso valioso para promover diálogos sobre objetivos comuns e os valores compartilhados necessários para construir comunidades justas, sustentáveis e pacíficas, tanto local quanto . globalmente. O diálogo requer o respeito pela diversidade cultural e opiniões dos outros, o ouvir com atenção e a busca, de mente aberta, pelos ideais em comum.

3. Promovendo o desenvolvimento ético dos indivíduos. Usando a Carta da Terra para aumentar a conscientização, desenvolver a compreensão de problemas globais críticos e promover diálogos sobre objetivos comuns e valores compartilhados, a Carta da Terra pode se tornar um instrumento para expandir a conscientização e compromissos éticos de uma pessoa. Ela também pode auxiliar os indivíduos a aprenderem como fazer escolhas éticas íntegras que envolvam o pensamento imaginativo tanto com a cabeça quanto com o coração.

4. Inspirando um espírito de colaboração, cooperação e ação. A Carta da Terra conclui com um pedido de ação através de, entre outras coisas, novas parcerias entre a sociedade civil, os negócios e o governo em todos os níveis. Os desafios da sustentabilidade são tão grandes e complexos que só podem ser abordados significativamente através da cooperação. O desafio educacional aqui é fornecer aos alunos habilidades e oportunidades para ações cooperativas que expressem suas ideias para uma vida mais sustentável.

5. Encorajando uma visão “biossensível”. Muitos dos princípios da Carta da Terra podem ser usados para ajudar professores e alunos a se tornarem mais conscientes e entenderem melhor a importância da biodiversidade, os processos naturais e os serviços de ecossistema proporcionados a todos os seres vivos, as necessidades de outras espécies e animais individuais e as condições ambientais necessárias para uma vida saudável.

6. Aplicando valores e princípios. A parte principal da Carta da Terra recomenda ação e funciona como um guia para maneiras mais sustentáveis de viver. A Carta da Terra pode

servir como um guia para que pessoas e organizações possam comparar de maneira crítica suas realidades com seus ideais. Esse tipo de análise, por sua vez, fornece a base para identificar estratégias para mudanças construtivas.

7.Facilitando um entendimento dos relacionamentos entre a Carta da Terra, políticas públicas e leis internacionais. Enquanto a Carta da Terra é uma “carta do povo”, ela também pode ser entendida como um documento de “lei suave” internacional. “Leis suaves” são importantes porque fornecem os valores e princípios para apoiar e dirigir o desenvolvimento das “leis concretas”, tais como novos tratados internacionais. A Carta da Terra pode ser usada para examinar o status das políticas públicas e as leis relacionadas aos problemas do meio ambiente e do desenvolvimento.

8.Auxiliando instituições e sistemas educacionais na reorientação de seu ensino e operações para maneiras sustentáveis de viver. A Carta da Terra tem inspirado muitos recursos educacionais para o ensino e aprendizado voltados para um futuro sustentável e para avaliar as práticas de sustentabilidade de instituições educacionais. Esses recursos baseados na Carta da Terra podem ser usados para aprofundar nossa compreensão e prática de justiça, sustentabilidade e paz em ambientes educacionais.

Em resumo, a educação para a sustentabilidade, como informada pela Carta da Terra, deve ajudar os alunos:

- a entenderem os desafios e escolhas críticas que a humanidade enfrenta e percebem as interligações entre esses desafios e escolhas;
- a compreenderem o significado de uma maneira de viver de forma sustentável e de desenvolvimento sustentável e criarem objetivos e valores pessoais que levem a uma forma de vida sustentável; e,
- a avaliarem criticamente uma dada situação e identificarem objetivos de ação que conduzam a mudanças positivas.

VI. DIRETRIZES PARA DESENVOLVER PROGRAMAS, ATIVIDADES E MATERIAIS EDUCACIONAIS DA CARTA DA TERRA.

Existem muitas maneiras como a Carta da Terra pode ser usada na educação, dependendo do contexto e dos interesses do educador e do aluno. Ambientes educacionais formais e não formais oferecem oportunidades diferentes para utilizar a Carta da Terra, e a abordagem apropriada irá variar em diferentes ambientes culturais. Não existe um único “ou melhor” jeito para usar a Carta da Terra na educação. Contudo, com base nas experiências de educadores em diversos ambientes, as seguintes diretrizes gerais oferecidas:

1. Seja consciente com valores e princípios da Carta da Terra. O processo pelo qual materiais e programas educacionais da Carta da Terra são desenvolvidos e utilizados deve ser consistente com o espírito do documento, respeitando a diversidade, enfatizando a participação e o aprendizado através de conhecimentos e atividades locais. Tais processos envolvem o aprendizado através do diálogo e troca de perspectiva diferentes, como uma prática que enriquece o pensamento crítico.

2. Use a Carta da Terra dentro de programas educacionais e livros didáticos existentes. Na educação formal, pode ser muito difícil abrir espaço para novos conteúdos. Oportunidades devem ser buscadas para usar a Carta da Terra dentro dos programas educacionais existentes. Os sistemas educacionais, currículos e materiais podem ser examinados para identificar oportunidades de uso da Carta da Terra, para reorganizar o material existente e para o desenvolvimento dos currículos à luz da Carta da Terra.

3. Evite pregar ou converter. A educação em valores requer que professores e alunos permaneçam conscientes da necessidade de evitar a tentativa de converter os outros, respeitando o direito individual dos alunos de manter ou rejeitar tais valores, de forma independente, e entendendo que, na busca por ideais comuns, o respeito pela diversidade cultural é um valor central.

4. Use a visão integrada, interdisciplinar da Carta da Terra. Os programas e atividades educacionais, usando a Carta da Terra, devem tentar considerar todas as partes e temas principais da Carta, promovendo uma abordagem integrada e holística. Frequentemente, uma

parte ou tema da Carta pode servir como início da reflexão ou análise de um tópico. Entretanto, a atividade ou programa deve buscar tanto quanto possível trabalhar com a visão integrada da Carta. Isso irá requerer a reflexão sobre os efeitos e implicações entre as partes, tais como as conexões entre os desafios sociais, ambientais, políticos, éticos e econômicos da humanidade. Materiais e programas educacionais baseados na Carta da Terra devem refletir seu caráter multidisciplinar integrando as ciências físicas e humanas e as artes. A Carta da Terra fornece uma ponte entre ciências e aspectos humanitários que pode ajudar a fortalecer o papel dos estudos transdisciplinares em nossos sistemas educacionais.

5. *Proporcione oportunidades para “aprendizado na prática”.* Programas educacionais baseados na Carta da Terra devem usar atividades de aprendizado vivenciais que envolvam aprendizados orientado para ação ou “aprendizado na prática”, tais como atividades de auxílio à comunidade; uma viagem de campo para vivenciar um contexto ou uma situação específica que foi abordada em sala de aula; atividades de aprendizado que são modelos de situações da vida real, tais como desempenhar papéis; e experiências educacionais “na prática” com atividades orientadas à pesquisa. Alunos do ensino médio e universitário talvez considerem a formação de um grupo de jovens para executar projetos de sustentabilidade e projetos de construção da paz. O aprendizado vivencial é essencial para fazer conexão entre valores aderidos e ações da vida real. Ele também proporciona oportunidades para vivenciar o que significa implementar um princípio ético dentro de sua própria comunidade e na sua vida pessoal. O aprendizado vivencial é particularmente importante para a educação ética; quando estamos engajados em ações, nossos valores são aplicados e testados.

6. *Use processos educacionais flexíveis e contextualizados.* Os programas educacionais da Carta da Terra devem, sempre que possível, oferecer experiências e reflexões que estejam fortemente relacionadas e enraizadas na realidade contextual dos alunos. Tais processos devem envolver diretamente alunos e abordar suas prioridades o máximo possível, de acordo com seu contexto.

7. *Promova redes sociais e profissionais* para conectar alunos e educadores através de redes de interação e relacionamento que desenvolvam conhecimento compartilhado, bem como suporte profissional. Essas redes podem ser estabelecidas numa base virtual ou eletrônica, bem como através do contato cara a cara.

VII. CONCLUSÃO

Este documento oferece diretrizes para indivíduos e grupos interessados em usar a Carta da Terra na prática educacional. Esperamos que estimule mais o uso da Carta da Terra em escolas, universidades e em muitos workshops e outros ambientes educacionais.

Várias ferramentas e recursos da Carta da Terra foram desenvolvidos por grupos diferentes e estão disponíveis no *website* da Carta da Terra: www.earthcharter.org. Os materiais incluem uma compilação de experiências de como a Carta da Terra tem sido usada em diferentes ambientes educacionais, apresentam as diferentes maneiras como os grupos estão usando a Carta da Terra como um guia ético para a reorientação dos currículos no enfrentamento dos desafios da sustentabilidade. Pode servir como um recurso educacional para o entendimento das escolhas críticas que a humanidade enfrenta e as necessidades urgente de promover o compromisso com uma maneira de vida sustentável. Para mais informações: info@earthcharter.org.

NOTA

Esse documento foi elaborado a partir do resultado de um Fórum realizado em 2001. Em abril de 2007, foi formado um pequeno grupo de pessoas para trabalhar na redação deste documento e desenvolver uma primeira versão. Em fevereiro de 2009, um subgrupo se reuniu para trabalhar sobre um documento final. A redação deste documento foi concluída em 2 de abril de 2009. Estas são as pessoas envolvidas no trabalho: Abelardo Brenes, Kiran Chhokar, Rick Clugston, Peter Corcoran, Moacir Gadotti, Edgar Gonzalez, Brendan Mackey, Steven Rockefeller, Kartikeya Sarabbahai, Michael Slaby, Shafia Succar, Mary Evelyn Tucker, Mirian Vilela e Razeena Wagiet.

Fonte: (GADOTTI, Moacir. **A Carta da Terra na Educação**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2010 (Cidadania planetária)