



POR UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA PARA ENTENDER AS CONDIÇÕES DE VULNERABILIDADES DOS ALUNOS DE CURSINHOS POPULARES EM BELÉM-PA

Marcos Vinícius Sousa Leal, Universidade Federal do Pará, leal20.marcos@gmail.com

Resumo

A educação ambiental, atualmente, com a intensa antropização do espaço geográfico, ganha discussões que coloca o ser humano como centro da problemática, onde a sociedade deve repensar em uma educação ambiental crítica, reflexiva, emancipadora e com posicionamentos diferentes quanto à preservação do meio ambiente, pautando à falta de dinheiro, desigualdades sociais, pobreza, dificuldades no acesso à educação, etc. Logo, o presente artigo apresenta a questão: a educação ambiental crítica supera as vulnerabilidades dos vestibulandos de dois cursinhos populares em Belém? Objetivo geral é entender a educação ambiental como uma educação capaz de estabelecer relações com as vulnerabilidades dos vestibulandos e de desenvolver cenários mutáveis possíveis através de uma educação crítica e emancipadora. Na metodologia foi usado o espaço de análise (os cursinhos) e o planejamento empírico (estruturação dos questionários e coleta de dados). De acordo com a pesquisa, as condições de vulnerabilidades (ausência de alimentação, falta de material escolar, ausência de saneamento básico, violência, racismo, desemprego, pobreza e pouca disponibilidade de transporte público) são desafios atuais que os alunos enfrentam para se manter estudando. Além disso, os entrevistados enxergam na educação a oportunidade de mudar de vida, desenvolver sua liberdade e seu lado crítico-emancipador. Por fim, a educação ambiental crítica se desenvolve para superar tais vulnerabilidades.

Palavras-chave: educação, educação ambiental crítica, vulnerabilidade, cursinho popular, Belém do Pará.

1. Introdução

A partir da evolução da sociedade, tanto na questão tecnológica e científica, quanto nas alterações antrópicas inseridas na natureza, fez-se necessário mudar o sentido vocabular de educação ambiental, pois, em uma perspectiva histórica, a educação ambiental sempre foi entendida às práticas educativas ligadas ao meio natural. Reigota (2004) elenca os temas limitantes que a educação ambiental sempre esteve relacionada, tais como: poluição da água, do solo, do



ar, queimadas, desmatamento de florestas, aquecimento global, no qual a figura do homem como alterador do meio natural.

Entretanto, Reigota (2004) desconstrói esse pensamento reducionista para educação ambiental, deixando claro, em várias de suas obras, como em “Meio ambiente e representação social”, que a educação ambiental deve abranger aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais que insiram o homem nas discussões através das práticas pedagógicas dialógicas, ou seja, uma educação ambiental crítica.

Diante deste cenário, é importante enfatizar que Freire (2009) já discutia a ampliação da ideia de educação e sua relação com o ser humano quando sua visão de mundo, de homem e de sociedade envolvia um sujeito que era alienado e individualista para a reconstrução e libertação de si próprio e possibilitando a construção de um novo ser ecológico, político, dinâmico, reflexivo, crítico e livre da alienação.

Considerando que a educação ambiental não fica estacionada apenas na educação formal, ultrapassando os muros do espaço científico e procura integrar-se com a sociedade, envolvendo-se em alternativas de mudanças no perfil social de cada aluno, valorizando uma educação com característica emancipadora e crítica, este artigo visa discutir como a educação ambiental poderá possibilitar mudanças nas condições de vulnerabilidades dos vestibulandos de dois cursos populares em funcionamento nas dependências da Universidade Federal do Pará (Campus Belém) entre vestibulandos que estão finalizando o ensino médio, bem como os que já concluíram e tentam acessar o ensino superior público brasileiro.

O objetivo geral do artigo é entender a educação ambiental como uma educação capaz de estabelecer relações com as vulnerabilidades dos vestibulandos e de desenvolver cenários mutáveis e possíveis através de uma educação crítica e emancipadora. E acompanhados de seus objetivos específicos: i) compreender a relação entre educação ambiental, vulnerabilidades e desigualdade social; ii) avaliar as condições de vulnerabilidades de vestibulandos de dois cursos populares em Belém do Pará.



2. Fundamentação teórica

2.1 Educação Ambiental: caminhos para compreensão das vulnerabilidades e desigualdades sociais

No decorrer da presença humana na Terra, observa-se que o homem não buscou, e continua não buscando, preservar o planeta, sempre alterando-o para atender suas necessidades. Os cenários social e ecológico, nos quais estamos inseridos atualmente, encontram-se degradados. Boof (2012) discute o modo de habitar a terra nos dias de hoje, uma vez que a aceleração de produção, distribuição e consumo de vários produtos não abrem margem para salvar nossa civilização e a própria espécie humana. O autor ainda menciona o fato de que a sociedade atual está em um amplo espaço de injustiças, insustentabilidades e limitações entre o ser humano e a natureza.

Lima e Layrargues (2014) apontam que a sociedade vive um modelo de desenvolvimento que valoriza a produção e o consumo em larga escala e, como consequência, as questões sociais, ecológicas, culturais, étnicas, econômicas, espaciais e epistemológicas se restringiram aos interesses econômicos, que os autores mencionam como uma crise multidisciplinar que se refletirá em um certo grupo, principalmente nos mais vulneráveis economicamente.

Com isso, busca-se uma educação ambiental coerente, com possibilidades de entender e criticar a realidade. Para além da visão interdisciplinar sobre educação ambiental, no qual Gutierrez e Prado (2013) asseguram que a interdisciplinaridade é um dos pressupostos sobre o fazer ambiental, onde ela, também, no processo de ensino e aprendizagem, deve trabalhar na práxis educativa, emancipatória, política e crítica. Leff (2012) reforça que se vivencia no presente uma crise socioambiental que gera “uma crise de conhecimento do mundo” (LEFF, 2012). Contudo, cabe explicar que a crise socioambiental não se especifica apenas só na degradação do meio físico, mas como uma instabilidade na racionalidade humana.

Nesse sentido, Reigota (2010) apresenta o primeiro passo para se fazer uma educação ambiental que se inicia com o reconhecimento das pessoas que estão envolvidas no processo



educativo, no qual se possa construir uma relação entre os grupos sociais analisados e o meio natural no qual estes vivem, dando importância às diversidades culturais de cada um, bem como seus diversos saberes, espaços geográficos, aspectos biológicos, econômicos, religiosos, sociais, culturais. Freire (1996) afirma que o fazer educativo ambiental é uma via de mão dupla, uma retroalimentação positiva, um ir e vir de saberes.

Outro elemento conector entre questões ambientais e sociais é a justiça ambiental, que nos dá clareza nesta conexão. No campo da educação ambiental a justiça ambiental trabalha com processos pedagógicos, envolvendo os grupos sociais em situações de riscos e vulnerabilidades sociais, econômicas e ambientais e, diante disso, permitindo uma significativa abordagem crítica, reflexiva, contextualizada e complexa, conforme afirmam Loureiro, Layrargues e Castro (2006) ao discutirem justiça ambiental reforçando que deve existir articulações das forças sociais e que lutam por um cenário ambiental melhor, fortalecendo os elos entre os “educadores ambientais, os educadores populares, os sujeitos da justiça ambiental, o movimento feminista pacifista e da economia solidária” (LOUREIRO; LAYRARGUES; CASTRO, 2006), onde estes buscam mudar o cenário de desigualdade social, exclusão social e concentração de renda.

2.2 Os “cursinhos populares” como espaços para uma educação ambiental crítica e emancipadora

A ideia de “cursinhos populares”¹ no Brasil, surge e se consolida no decorrer da década de 90 e início do século XXI, no qual o objetivo principal, naquele momento, era atender às camadas populares, principalmente os jovens, que tinham concluído o ensino médio público. Groppo, Oliveira e Oliveira (2019) afirmam que os cursinhos populares surgem de modo aná-

¹O termo “cursinho popular” é usual nas literaturas científicas que discutem sobre a temática. Entretanto, em algumas regiões brasileiras, são conhecidos por “cursinho alternativo”, como afirma Castro (2020). Contudo, o presente artigo irá utilizar a expressão “cursinho popular”, nomenclatura mais utilizada em Belém do Pará e Região Metropolitana.



logo ao campo dos cursinhos comerciais já consolidados, ou seja, como uma resposta de inserção de pessoas mais vulneráveis financeiramente, em sua grande maioria, advindos de camadas populares mais baixas, com o intuito de fazê-los ingressá-los, também, no ensino superior.

Ainda segundo os autores, estes espaços propõem práticas pedagógicas cabíveis e adequadas aos seus discentes, sendo estes alunos com perfis econômicos e sociais vulneráveis, normalmente fazem parte das etnias marginalizadas quando muitos, antes de se tornarem alunos dos cursinhos, já fazem parte de movimentos sociais, que é uma das características de um cursinho popular. Zago (2009) diz que os cursinhos populares são “iniciativas coletivas pela democratização do ensino no país e o acesso ao ensino superior” (ZAGO, 2009). Oliveira (2006) complementa e apresenta os cursinhos populares como uma organização social de cunho popular.

A partir de 1990, na afirmação de Whitaker (2010), os cursinhos populares passam a preparar os alunos para o vestibular por agentes coletivos, com o intuito de promover esses discentes ao ensino superior público. É neste mesmo período que os cursinhos populares passam a ser vistos como “preparatórios”.

Ainda na década de 90, os cursinhos populares ganham outras configurações, quando acontecem junções entre entidades estudantis e aos movimentos sociais, as pautas pedagógicas e políticas, no qual Groppo, Oliveira e Oliveira (2019) explicam que as pautas pedagógicas estão no sentido de inserir o jovem no ensino superior por meio do vestibular e/ou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). As pautas políticas prezam pela democratização do ensino para a população mais vulnerável e para as lutas sociais, visando beneficiar a sociedade, como a isenção de taxas de inscrição no ENEM para alunos da rede pública, cotas raciais, dentre outras.

Presentemente, além das configurações passadas já mencionadas, os cursinhos populares foram se institucionalizando, especialmente dentro das universidades federais, mas não desconfigurando seus formatos originais e não lançando mão da ideia original de um cursinho popular: entidades estudantis, com caráter de movimentos sociais em defesa da democratização



ao acesso às universidades públicas, voltados para alunos de baixa renda, normalmente envoltos por várias vulnerabilidades.

Mendes (2011) aponta uma outra mudança positiva nesses espaços, que é o uso dos cursinhos populares, nos âmbitos acadêmicos, servirem de “laboratórios” para graduandos de licenciaturas das próprias universidades, nos quais os futuros docentes atuariam, de forma voluntária e extensiva, como professores.

Ruedas (2005) e Bonaldi (2015) apontam que os professores em formação devem atuar, também, como educadores populares e entenderem que se encontram à frente de várias pessoas com realidades diferentes, ou seja, os seus saberes devem ser acessíveis e de fácil entendimento e acesso para os alunos, visto que os cursinhos populares prezam por práticas pedagógicas que devem se adequar ao seu público, como já reforçado por Groppo, Oliveira e Oliveira (2019).

No que concerne à institucionalização dos cursinhos populares e universidades federais na década de 90, houve um outro benefício e, ao mesmo tempo, uma novidade: a isenção de quaisquer tipos de taxas para os alunos, uma vez que, de acordo com Bacchetto (2003), na capital Paulista, nos anos de 1990, no universo de 17 cursinhos populares ou alternativos que estavam ativos, apenas um cursinho de cunho popular não cobrava taxas ou mensalidades a discentes.

Todavia, Mendes (2011) mostra preocupação e aconselha cautela quanto a institucionalização dos cursinhos populares, pois quando objetivam mais segurança financeira e amparo, pode-se ocorrer uma certa desconfiguração em seu caráter político e social, especialmente quando se transformam em organizações não governamentais (ONG's), ser patrocinados por empresas e até mesmo projetos de extensão universitária. Por isso:

Assim, se, por um lado, a institucionalização dos cursinhos populares pode garantir a estabilidade e a gratuidade, por outro, há o risco de sua despolitização com a imersão total ou parcial no campo das práticas socioeducativas, privando-a, tornando excludente (GROPPO; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2019, p. 6).

3. Metodologia

3.1 Espaço de análise



A parte empírica teve como espaço de análise de estudo dois cursinhos populares² em funcionamentos na Universidade Federal do Pará (campus Belém) e com 60 discentes, no total, destes cursinhos.

3.2 Planejamento quanto à investigação empírica

Neste ponto objetiva-se mostrar as etapas do trabalho empírico, bem como as diversas atividades que foram desenvolvidas ao longo de cada fase.

3.2.1 Etapa 1 da fase empírica:

O objetivo foi de planejar o desenvolvimento da pesquisa que se desenrolou a partir: i) estruturação de um cronograma de atividades atendendo o objetivo da pesquisa; ii) estudo em relação ao formulário que foi aplicado no campo aos vestibulandos dos cursinhos populares; iii) tabulação dos dados da pesquisa realizada em campo que foi feita pelo pesquisador.

3.2.2 Etapa 2 da fase empírica:

Aqui, se realizou a coleta de dados no contexto deste trabalho empírico. Então: i) organização dos formulários de pesquisa de campo; ii) aplicação dos formulários nos espaços da pesquisa; iii) tabulação, análise das informações e obtenção dos resultados pelo pesquisador.

As etapas metodológicas se desenvolveram mediante ao trabalho empírico e a formação acadêmica do pesquisador, entendendo os pontos defendidos pelo autor que foram estudados e discutidos no decorrer do presente artigo. Com isso, foi possível iniciar uma seleção de assuntos voltados para o trabalho empírico, realizando análises destes e os aproximando da área de estudo.

²Os coordenadores, de ambos os espaços, solicitaram sigilo na divulgação dos nomes originais, que, no decorrer das discussões, irei mencioná-los como Cursinho Popular (CPA) e Cursinho Popular B (CPB).



Quanto ao tratamento dos dados, visando rapidez e evitar erros, se utilizou o *software Microsoft Excel*. Os dados foram representados graficamente, no qual se utilizou a estatística descritiva, na intenção de uma melhor leitura e compreensão ao objeto de estudo.

4. Resultados

A pesquisa foi realizada nos meses de abril e maio de 2023, com o total de 60 alunos, que irão prestar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano de 2023, de dois cursinhos populares, ambos localizados no Campus da Universidade Federal do Pará (UFPA), em Belém do Pará.

Durante a coleta de dados, os entrevistados foram abordados por meio de um questionário, que continha uma única pergunta do tipo discursiva: **Qual é o principal desafio que você tem que superar para continuar estudando? Explique.**

Durante a análise das respostas, foram selecionadas palavras-chaves que serviram como temas centrais das mesmas. Então: pobreza, alimentação, material escolar, saneamento básico, transporte, desemprego, violência e racismo foram os termos mais usados durante as 60 respostas dos vestibulandos.

Figura 1 – Vulnerabilidades dos vestibulandos dos CPA e CPB



Fonte: Autor.



O primeiro grupo de alunos foi do Cursinho Popular A (CPA), composto por 29 vestibulandos, na faixa etária entre 17 a 55 anos, moradores da capital paraense Belém e de alguns municípios da Região Metropolitana (de bairros periféricos), dentre eles: Guamá, Terra Firme, Jurunas, Telégrafo, Curió Utinga, Cabanagem, PAAR, Distrito Industrial, Curuçambá e Aurá e Pirelli. Já o segundo grupo pertencia ao Cursinho Popular B (CPB), com 31 estudantes, entre 17 a 48 anos, residentes do município de Belém, nos bairros do Guamá, Terra Firme, Jurunas, Cabanagem, Sousa, Marco e Pratinha. Alguns alunos, de ambos os cursinhos, estão no 3º ano do ensino médio e o restante já concluiu.

Dentre as várias respostas do CPA, 20 estudantes destacaram a falta de alimentação em casa, outros quatro alunos relataram ausência de material escolar, três direcionadas a não existência de saneamento básico, um a dificuldade que enfrenta quanto ao transporte público e o último a pobreza (ausência de dinheiro). Os alunos do CPB, também enfatizaram a falta de alimentação como maior impeditivo, com a obtenção de 18 respostas, o restante se concentrou no desemprego, com cinco relatos, violência (doméstica, principalmente), totalizando quatro respostas, dois relatos de racismo e as duas restantes focadas no saneamento básico precário.

Quanto à relação entre educação e desafios para se manter estudando, é bem marcante a ligação que alguns entrevistados construíram no sentido de a educação nortear a erradicação da pobreza e a percepção que, através dela, pode-se mudar tais realidades.

Na pesquisa, observou-se, na maioria das respostas, a precariedade na disponibilidade de comida que os discentes enfrentam para continuarem presentes nas salas de aula. Logo, fica claro que uma boa nutrição faz com que o estudante passe a desenvolver, com saúde, seus estudos e, conseqüentemente, visíveis mudanças positivas em seus rendimentos.

Outra resposta bem presente, especialmente, por discentes do CPA, foi a falta de material escolar. No decorrer dos relatos, era nítido que tal ausência causava-lhes vergonha, que acabavam não indo para a escola por não estarem de acordo com uma das “exigências” daquele espaço. Sen (2010) destaca que algumas pessoas, por falta de dinheiro, são impedidas de frequentarem diversos lugares, impactando, muitas das vezes, em suas diversas evoluções (nesse

PUC-Campinas EESC USP Comitês PCJ

APRESENTAM:

SUSTENTARE & WIPIS 2023

WORKSHOP INTERNACIONAL

SUSTENTABILIDADE, INDICADORES E GESTÃO DE RECURSOS HÍDRICOS

22/11 evento
23/11 100% online
24/11 e gratuito

caso, a intelectual). O autor afirma ainda que a ausência de dinheiro é a porta de entrada para tais privações em relação à obtenção de alimentos, acesso à educação, etc.

Com relação à violência doméstica, quatro vestibulandos do CPB relatam que já sofreram, quando crianças, (spancamentos) e, que atualmente, presenciam e/ou passam por situações violentas por meio de seus “companheiros” (uso de drogas, spancamentos e abusos psicológicos). A violência doméstica, apesar de pouco mencionada, é um fator preocupante e que perdura até os dias atuais, muitas das vezes é percebida no ambiente escolar ou em espaços como os cursinhos populares. Normalmente, a violência doméstica inicia na infância ou adolescência e tende a se prolongar, porque, muitas das vezes, as vítimas não obtêm conhecimentos de meios de denúncias contra tal ato.

Reportando este tipo de violência para a fase adulta (maioria dos entrevistados), a violência doméstica ocorre de maneira mais marcante e presente, refletindo em abusos psicológicos expressivos. Uma das entrevistadas, que atende pelo nome fictício de Solange, 40 anos, moradora do bairro do Guamá, relatou que a violência física em que ela sofreu no seu último casamento, tornou-a desistente de estudar, quando tentava completar o ensino médio, no ano de 2014. Bee (2003) ressalta que a vítima de violência doméstica passa a desenvolver traumas, quadros de ansiedade e aflora um QI mais baixo, somado ao baixo desempenho escolar.

O racismo foi mencionado por dois discentes do CPB. Os entrevistados relataram que o *bullying* foi muito reforçado durante a infância e pré-adolescência, sendo a escola terreno para tal prática. Um dos discentes expõe que o racismo, em sua vida, surgiu junto com o *bullying*, porque, existiam outras práticas discriminatórias, sendo o racismo mais forte e expressivo. Um segundo estudante, também, apontou o racismo como uma problemática atual e que o fez se afastar da escola. Contudo, o mesmo reforça que em sua escola, atualmente, depois de vários episódios de racismo com outros alunos, começou a incentivar e implantar projetos que reforçassem a luta contra o racismo, dentro e fora do âmbito escolar, com o objetivo de ampliar o



desenvolvimento crítico-reflexivo do estudante. Freire (2009) afirma que, por meio da consciência o indivíduo passa a se apossar da realidade e perceber diversidades raciais, étnicas, culturais, sociais e econômicas.

Quanto à afirmação anterior de Freire (2009), Loureiro, Layrargues e Castro (2006) complementam e dizem que, através do desprendimento de ideias retrógradas do ser humano, surge a oportunidade para se fazer educação ambiental crítica, onde uma das premissas desta educação é a emancipação e empoderamento do homem quanto à sua realidade. Sen (2010) usa o termo “desenvolvimento das liberdades” no qual o aluno deve lançar mão de sua visão limitada, mas sem ignorar seu espaço, vivências, contexto social, condição de pobreza, buscando superá-las através da educação.

O fator pobreza e desemprego também puderam ser observados como meios de dificuldades para continuar os estudos. De acordo com as entrevistas, um discente citou a pobreza e a relacionou com ausência de dinheiro, interferindo na sua locomoção para estudar e, consequentemente, no seu rendimento escolar. Outras consequências geradas pela falta de dinheiro foram apresentadas pelo aluno, como a má alimentação, acarretando na sua saúde e baixa autoestima quanto ao seu futuro, concordando com Sen (2010) ligando a rala disponibilidade monetária e a privação do indivíduo. Já o desemprego impede cinco entrevistados do CPB. Importante enfatizar que os cinco vestibulandos que mencionaram o desemprego como problema, já possuíram experiências no mercado de trabalho formal, tendo que abandonar a escola no passado para trabalhar, e agora, com idades entre 40 e 48 anos, retornaram para os estudos, conciliando com o cursinho popular e, futuramente, visualizam no curso superior a oportunidade de voltar ao mundo do trabalho.

A visão de que a escola ou algum espaço educacional é a principal entrada para um “emprego melhor” foi mencionada fortemente pelos cinco entrevistados, no sentido de que o estudante pobre deve se esforçar muito mais para ascender através da educação, demonstrando bom desempenho escolar, independente suas condições. Por meio dos relatos, pode-se observar que tal afirmação já está enraizada, sendo construída desde suas infâncias por seus pais.



A estrutura dos bairros em que desenvolvem seus cotidianos, junto com os equipamentos urbanos encontrados neles, foram postos em discussões pelos discentes de ambos os cursinhos. A ausência de saneamento básico (três alunos do CPA e dois do CPB), bem como um estudante do CPA, que elencou a pouca disponibilidade de transporte público em seu bairro e redondezas. Aos enfatizarem estes aspectos, os alunos deixaram claro que a dinâmica urbana de seus bairros (moradias irregulares, alagamentos, uso e ocupação do solo, criminalidade, ausência de água encanada) refletem, diretamente, no ato de ir até à escola ou ao cursinho. Outra justificativa é o fato do rigoroso período de chuvas, característica do espaço amazônico, que diminui a presença destes ao cursinho, por conta dos alagamentos de seus bairros, problema secular nas áreas periféricas de Belém.

. A pouca disponibilidade de transporte público gera desconforto e impede, muitas das vezes, a estudante de frequentar o cursinho. A principal justificativa, além da baixa disponibilidade, é o alto preço da passagem, sucateamento dos veículos e intensos engarrafamentos em uma das principais vias da cidade, a Almirante Barroso.

5. Conclusões

Levando em consideração as respostas obtidas na pesquisa realizada em dois Cursinhos Populares em Belém do Pará, conclui-se que a ausência de alimentação, falta de material escolar, violência doméstica, racismo, desemprego, pobreza e a pouca disponibilidade de transporte público interferem, massivamente, na manutenção dos alunos nos dois Cursinhos Populares, localizados em Belém do Pará, ou na escola. Os resultados elencam consequências negativas provenientes da estrutura capitalista que faz perdurar problemáticas na sociedade em diferentes vieses.

Outro ponto que podemos observar são os vários cenários de vulnerabilidades sociais, econômicas e naturais em que esses estudantes estão buscando na educação, muitas das vezes, formas de superar suas atuais condições. Por conta disso, é possível afirmar que os referidos



alunos não acessam direitos básicos sociais de direito, como o saneamento básico, transporte público de qualidade, segurança, por exemplo.

Logo, por meio das respostas obtidas, é possível construir cenários para a aplicação da educação ambiental crítica, sendo a educação principal ferramenta para mudar a vida de um indivíduo, no qual o mesmo irá se emancipar quanto a sua função e posição no mundo, podendo intervir, de maneira qualificada, em sua realidade, visando uma melhor qualidade de vida ou de outras pessoas, utilizando meios proporcionado pela educação.

A educação ambiental crítica deve ser um espaço inclusivo, coletivo e que vise a transformação social. Para isso, é preciso que os interessados nessas transformações estejam aptos para tal exercício. Professores, alunos e a sociedade em geral devem andar de mãos dadas para entenderem que o meio social é diversificado, arena de tensões e conflitos.

Portanto, as diversas condições, em que os 60 alunos da presente pesquisa se encontram, oportunizam os passos iniciais para desenvolver suas capacidades, garantindo seu desenvolvimento humano, como superação de suas vulnerabilidades citadas aqui, e nas pautas políticas, econômicas e sociais, ou seja, garantindo suas liberdades e ampliando suas visões críticas, reflexivas, emancipador através da educação ambiental crítica.

Mediante as informações do artigo, diversas discussões podem ser continuadas e construídas relacionando a educação ambiental crítica e seu poder de transformação, como analisar outros espaços (escolas, por exemplo), com maiores quantidades de estudantes e concluir se as mesmas vulnerabilidades, citadas aqui, fazem parte da realidade destes ou se irão surgir outras.

7. Referências bibliográficas

BACCHETTO, J. G. **Cursinhos pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991-2000): a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior**. 2003. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. 9 ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BOOF, L. **Sustentabilidade: o que é: o que não é**. Petrópolis: Vozes, 2012.



BONALDI, E. V. **Tentando chegar lá: as experiências sociais de jovens em um cursinho popular de São Paulo**. 2015. 404 f. Tese (Doutorado em Sociologia) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

CASTRO, C. A. de. CURSINHOS ALTERNATIVOS E POPULARES: ORIGENS, DEMANDAS E POTENCIALIDADES. **Caderno Prudentino de Geografia**, [S. l.], v. 1, n. 29, p. 69–86, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7412>. Acesso em: 18 jul. 2023.

FREIRE, P. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

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

GUTIERREZ, F, PRADO, C. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. São Paulo: Cortez, 2013.

GROPPO, L, A.; OLIVEIRA, A, R, G, de.; OLIVEIRA, F, M, de.; Cursinho popular por estudantes da Universidade: práticas político-pedagógicas e formação docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019.

LEFF, Enrique. **Aventuras da Epistemologia Ambiental. Da articulação das ciências ao diálogo de saberes**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, G. F. C. da.; LAYRARGUES, Philippe Pomier. Mudanças Climáticas, educação e meio ambiente: para além do conservadorismo dinâmico. **Educar em Revista: Curitiba**, edição especial n.3 pp.73-88, 2014 (artigo 1).

LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P. & CASTRO, R. de S. **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

MENDES, M. T. **Inclusão ou emancipação? Um estudo do Cursinho Popular Chico Mendes/ Rede Emancipa na Grande São Paulo**. 2011. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

OLIVEIRA, E. S. Movimentos sociais e educação popular no Brasil urbano-industrial. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: ANPED, 15-18 out. 2006. p. 1-17. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT03-2268--Int.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2023.



REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo: Cortez, 2004.

REIGOTA, M. A educação ambiental frente aos desafios apresentados pelos discursos contemporâneos sobre natureza. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 539-553. 2010.

RUEDAS, S. M. **Cursinho popular do município de Jandira. Uma experiência educacional visando o acesso à educação superior**. 2005. 357 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia de Letras, 2010.

WHITAKER, D. C. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: Um desafio para a Orientação Profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional, Florianópolis**, v. 11, n. 2, p. 289-297, jul./dez. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902010000200013. Acesso em: 09 jul. 2023.

ZAGO, N. Pré-vestibular popular e trabalho docente: caracterização social e mobilização. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 1-22, 2009. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1585/1433>. Acesso em: 10 jul. 2023. <https://doi.org/10.20500/rce.v4i8.1585>