



## **AGENTES SOCIOAMBIENTAIS URBANOS E A ATIVAÇÃO DA CIDADANIA: O caso do Programa Carta da Terra em Ação em São Paulo**

*Urban socioenvironmental agents and the activation of citizenship: a proposal for evaluation of the Earth Charter in Action Program*

### **Cintia de Castro Marino**

Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP, Brasil

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4943047706481065> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8756-6191>

E-mail: [cintiacmarino@gmail.com](mailto:cintiacmarino@gmail.com)

### **Vivian Battaini**

Universidade do Estado Do Amazonas, Manaus, AM, Brasil

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9777009533043971> ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2231-0010>

E-mail: [vivian\\_battaini@yahoo.com.br](mailto:vivian_battaini@yahoo.com.br)

### **Débora Pontalti Marcondes**

Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP, Brasil

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5887578088213323>

E-mail: [debora.pontalti@gmail.com](mailto:debora.pontalti@gmail.com)

Trabalho enviado em 22 de fevereiro de 2022 e aceito em 30 de maio de 2022



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.



Rev. Dir. Cid., Rio de Janeiro, Vol. 15, N.04., 2023, p. 2255-2301.

Cintia de Castro Marino, Vivian Battaini e Débora Pontalti Marcondes

DOI: 10.12957/rdc.2023. 65590 | ISSN 2317-7721

## RESUMO

O Programa Carta da Terra em Ação foi concebido pela Prefeitura de São Paulo com o objetivo de fomentar reflexões críticas sobre as questões socioambientais urbanas entre os munícipes. Em seus dez primeiros anos de história (2009 – 2019) formou mais de seiscentos agentes socioambientais que, por sua vez, devolvem ações na escala local no sentido de almejar uma cidade mais justa e sustentável. Apresenta como objetivo avaliar o referido programa na promoção da ativação da cidadania. Para tanto, compromete-se a sistematizar o processo de criação da Carta e as mudanças ocorridas ao longo da história do programa, bem como classificar as ações socioambientais desenvolvidas pelos carteiros, segundo a tipologia de Ekman & Amnå (2012). Foi desenvolvido um referencial teórico que reconhece a complexidade do território e a importância de ativar a cidadania, bem como reconhece a necessidade de análise crítica e sistemática dos programas de educação ambiental. Foi possível comprovar que as transformações ao longo do período, de estrutura, método e conteúdo, que garantiram que o programa se mantivesse condizente às demandas dos cidadãos, refletindo em ações locais socioambientais contribuindo para uma cidadania ativa e complexa daqueles que participaram.

**Palavras-chave:** cidadania ativa, educação ambiental, agente socioambientais, ações comunitárias, São Paulo.

## ABSTRACT

The Earth Charter in Action Program was conceived by the City Hall of São Paulo to encourage citizens to develop critical evaluation of urban socio-environmental situations in their territories. In its firsts ten years of history (2009– 2019), more than 600 postmen were trained and, in turn, developed socio-environmental actions in their territories, aiming to transform São Paulo into a more just and sustainable city. It aims to evaluate the referred program in promoting the activation of citizenship. As a methodological assumption, it undertakes to systematize the process of creating the Carta and the changes that occurred throughout the history of the program, as well as to classify the socio-environmental actions developed by the postmen, according to the typology of Ekman & Amnå (2012). This paper was developed in a theoretical framework that recognizes the complexity of the territory and the importance of activating citizenship, as well as recognizing the need for critical and systematic analysis of environmental education programs. It should be noted that the changes that occurred ensured that the program was kept alive and in line with the demands of citizens, reflecting on socio-environmental actions and making the activation of citizenship more complex for the citizens who participated in the program.

**Keywords:** active citizenship, environmental education, socio-environmental agents, community actions, São Paulo.



## 1. INTRODUÇÃO

A crise ambiental, em especial a partir dos anos 1990, tornou-se um discurso potente e presente na vida da sociedade. As crescentes pressões sobre o futuro do planeta e da vida humana referente aos impactos das mudanças climáticas no cotidiano das cidades e das pessoas, evidenciam o distanciamento que o cidadão comum tem das preocupações socioambiental (JACOBI, 1998; GUIMARÃES, 2004; GADOTTI, 2008; KOPNINA, 2018). Não obstante, nos últimos 20 anos (BRASIL, 2005; BRASIL, 2006), nota-se uma crescente demanda por atividades, cursos e formações na área socioambiental (RAYNAUT, LANA, ZANONI, 2000; TOMAZELLO, E FERREIRA, 2001), refletindo a importância que os temas de meio ambiente e sustentabilidade, gradativamente, adquirem em todos os setores da sociedade (STERN, 2000). Nesse cenário, cidadãos podem se tornar sujeitos ecológicos críticos e emancipados, percebem-se ainda capazes de enfrentar obstáculos e apropriar-se de suas histórias em benefício de crescimento pessoal, humanização e articulação em prol do território (LIMA, 2004).

O Programa Carta da Terra em Ação foi concebido pela Prefeitura de São Paulo com o objetivo de fomentar reflexões críticas, sobre situações socioambientais urbanas, entre os munícipes. Em seus dez primeiros anos de história (2009 – 2019) formou mais de seiscentos agentes socioambientais que, por sua vez, devolvem ações na escala local no sentido de almejar uma cidade mais justa e sustentável. Há evidências significativas de que programas de educação ambiental, em especial quando articulados com ações territoriais (BRANDL ET AL., 2019), podem levar a mudanças positivas no conhecimento, na consciência, nas habilidades e no comportamento dos cidadãos (STERN, POWELL, E HILL, 2014, PALMBERG E KURU, 2000; POOLEY E O’CONNOR, 2000; LIEFLÄNDER ET AL, 2013; BRANDL, ALVARADO, E PELTOMA, 2019). Não obstante, os estudos sobre o engajamento dos sujeitos nas questões territoriais mostram apenas evidências circunstanciais dos resultados positivos conquistados, não explicitando como ou por quais razões esses ganhos são produzidos (STERN, POWELL, E HILL, 2014).

É no território que a política do cotidiano ocorre, onde os componentes subjetivos da participação individual se somam aos interesses coletivos (SANTOS, 1999). É nesse território que as principais manifestações de engajamento socioambiental se dão (BIASOLI, SORRENTINO, 2018). Portanto, a presente pesquisa defende um planejamento urbano e uma gestão compartilhada do território que considerem o engajamento socioambiental e a cidadania ativa como variáveis relevantes. Conforme apontado por Rennó (2003), o envolvimento em questões socioambientais é um tipo diferente de mobilização coletiva, pois as estratégias de ação, a diversidade dos membros e a



disponibilidade de recursos, traz novas barreiras e potencialidades que precisam ser enfrentadas para a ativação da cidadania.

Para ser certificado como um agente de transformação urbana pelo referido programa, é obrigatório<sup>1</sup> que o participante desenvolva uma ação socioambiental com relevância territorial (PONTALTI, SALOMÃO, 2018). Nesse sentido, o presente artigo busca contribuir com a questão: Como o Programa Carta da Terra em Ação contribui para a ativação da cidadania nos territórios urbanos de São Paulo?

Análises críticas e sistemáticas de programas de educação ambiental, como o Programa Carta da Terra em Ação, possibilitam, segundo Oscar Jara Holliday (1996), adentrar em processos sociais complexos, perpassando e costurando todos os elementos que o constituem, tecendo e evidenciando a relação entre eles. O pesquisador afirma que, ao examinar as diversas fases do processo vivenciado, identificar contradições, enganos e desafios, a lógica interna é compreendida e emergem os ensinamentos que contribuem para o enriquecimento tanto da prática como da teoria. O estudo do Programa Carta da Terra em Ação permite melhorias nas práticas vivenciadas pelo mesmo e por seus pares, por meio de adequações e intervenções a partir das experiências apreendidas, e abre caminhos para confrontar o conhecimento teórico disponível, enriquecendo o debate científico acerca de processos educadores capazes de formar cidadãos ativos que contribuam para a transformação da realidade (BARNECHEA ET AL., 1994).

Em outras palavras, realizar uma interpretação crítica do Programa Carta da Terra em Ação é afastar-se da experiência vivida, tentando compreender o sentido que ela adquire, primeiramente ordenando e reconstruindo os processos de planejamento, execução e avaliação, para, na sequência, poder perceber a lógica por trás desse importante programa da Universidade Aberta do Meio Ambiente e Cultura de Paz<sup>2</sup> (UMAPAZ). Analisar a experiência adquirida pelo programa poderá explicitar os fatores que o potencializam. Dessa forma, também será possível compreender como eles se relacionam entre si.

Outrossim, esquematizar e classificar as ações socioambientais desenvolvidas pelos agentes socioambientais possibilitará compreender como o programa promove cidadãos ativos. A presente

---

<sup>1</sup> Segundo levantamento interno, além dos quase seiscentos agentes certificados, o Carta contabiliza em torno de duzentos e setenta Carteiros que não cumpriram a carga horária mínima da formação, porém desenvolveram ações socioambientais em seus territórios. Desde modo, é possível dizer que o programa engajou, aproximadamente, novecentos cidadãos em movimentos de transformação territorial, no período de dez anos.

<sup>2</sup> Criada pela Secretaria Municipal do Verde e Meio Ambiente de São Paulo, a UMAPAZ “tem o propósito de contribuir para que integrantes de diferentes segmentos da população, de forma criativa e crítica, construam conhecimentos sobre a situação, os desafios e as perspectivas socioambientais e se capacitem a incorporar e a disseminar hábitos e modos de vida amigáveis e compatíveis com a sustentabilidade da vida na cidade e no planeta” (UMAPAZ, 2017).



reflexão crítica poderá incentivar novas abordagens teóricas e práticas, como novas ferramentas para enfrentar os desafios socioambientais urbanos que estão colocados (HOLLIDAY, 1996).

A metodologia de pesquisa foi desenvolvida a partir de reflexões teóricas que reconhecem a complexidade do território e a importância da ativação da cidadania, bem como discutem a necessidade de análises críticas e sistemáticas de programas de educação ambiental. Para tanto, comprometeu-se em sistematizar o processo de criação do mesmo e as mudanças ocorridas ao longo de sua história, bem como classificar as ações socioambientais desenvolvidas conforme caracterização de Ekman & Amnå (2012). Assim, a pesquisa baseia-se em diversas fontes de evidência no sentido de triangular as informações coletadas. Dentre as quais destacam-se entrevistas, relatos individuais dos participantes sobre as ações socioambientais desenvolvidas, arquivos de foto e vídeo dos participantes e da coordenação para registro das ações, questionários e relatórios internos da administração pública sobre o programa e seus desdobramentos. Os trechos das entrevistas com os Carteiros foram extraídos de formulários de avaliação preenchidos por eles ao final de cada turma. Para preservar o anonimato dos entrevistados seus nomes foram substituídos por siglas.

Além disso, por meio da análise documental foram identificados os sujeitos-chave a serem entrevistados. Optou-se por entrevistas não estruturadas com servidoras que já passaram pelo programa a fim de coletar informações sobre o processo do mesmo, bem como identificar significados a partir do ponto de vista dos atores envolvidos. A observação participante (VALLÉS, 1997) permitiu um olhar detalhado da realidade vivenciada, tais como: reuniões de planejamento, articulação com demais atores envolvidos no programa, participação e presença durante os encontros da formação, contato com participantes e reuniões de avaliação do processo.

## **2. PENSAMENTO COMPLEXO E CIDADANIA ATIVA NA GESTÃO TERRITORIAL**

A presente seção teórica está subdividida em três partes: primeiramente, discorre sobre como o conceito do pensamento complexo pode ser levado em consideração no planejamento urbano; posteriormente, aprofunda as reflexões sobre o conceito de cidadania ativa e suas potencialidades para a transformação do território; e, por fim, apresenta fundamentos da educação ambiental, em sua vertente crítica e emancipatória, como caminho para a transformação de territórios urbanos. Propôs-se esta reflexão, no sentido de fornecer um embasamento teórico que reconheça a complexidade do território e a importância da ativação da cidadania, bem como a necessidade de análises críticas e sistemáticas de programas de educação ambiental.



## 2.1. Pensamento complexo no planejamento urbano

Edgar Morin (2007), filósofo francês conhecido como arquiteto da complexidade, em seu livro *Introdução ao Pensamento Complexo*, esclarece que a noção de complexidade deriva da palavra *complexus*, que, em latim, quer dizer aquilo que é tecido junto. Ao fazer uma analogia ao tecido com seus diversos fios entrelaçados, o autor apresenta o paradoxo do uno e do múltiplo, no qual constituintes heterogêneos estão associados de forma inseparável. Estudar a cidade e seus territórios sob a lente do pensamento complexo é reconhecê-la como uma das obras humanas que mais concilia um infindável número de redes e relações, é reconhecer que todos os seus elementos estão associados de forma inseparável.

Nessa perspectiva, o geógrafo Juval Portugali (2016, p. 2) define as cidades como artefatos, ou seja, ambientes artificiais construídos onde o todo é maior que a soma das partes que as constituem. Essa ideia surge no século XX e introduz a percepção de que alguns artefatos, com padrão e ordem coerente – assim como um pedaço de tecido que entrelaça fios para formar algo maior –, são complexos devido à organização dos elementos que reúnem em sua composição (BATTY, 2009). Portanto, a cidade é muito mais do que a soma de sua estrutura urbana, dos seres vivos que nela habitam e do meio ambiente no qual está inserida. A ideia destaca a forma como os elementos constituintes se relacionam entre si. É por meio desse conjunto de interações que novas estruturas e comportamentos emergem, surgem. Tais qualidades emergentes, normalmente, não são previsíveis, sendo que a organização e o crescimento ocorrem organicamente, ou seja, de baixo para cima (MORIN, 2007, SANTOS, 2013).

Cabe destacar que é no espaço urbano que grande parte da sociedade vive e se reproduz, ou seja, é onde as relações econômicas, sociais, culturais e políticas se dão (SANTOS, 2013; KLOPP, PETRETTA, 2017). Essas relações surgem do território e influenciam concentrações de poder, riquezas e conhecimento. São as interações que transformam o território em estruturas com vasto nível de complexidade organizacional. Dessa forma, é imprescindível reconhecer as cidades como estruturas cêntricas, policêntricas e acêntricas (MORIN, 2005). Em outras palavras, as cidades se organizam a partir de um ponto central de comando, controle e decisão, cêntricas, contudo também apresentam diversas organizações, como empresas, associações, religiões, que contrabalanceiam o poder central, policêntricas, e infindáveis relações espontâneas, acêntricas, que influenciam o espaço, as instituições e o poder central. Para Rainer Hehl (2011), essas estruturas são compostas por micro e macroatores, que “apenas se diferem no grau de conectividade e capacidade de construir ligações duráveis e



autossustentáveis entre corpos, materiais, discursos, técnicas, sentimentos, leis, organizações e construções” (HEHL, 2011, p.150).

Conforme Portugali (2016) demonstra, é na presença dos agentes urbanos interagindo com o território, e entre si, que a cidade artefato simples se converte em um sistema complexo. Ou seja, a cidade é uma qualidade emergente da complexidade do território e, uma vez que ela passa a existir, ela afeta e condiciona o comportamento dos seus integrantes, pois as conexões não precisam ser restabelecidas a cada nova decisão. A esse processo coletivo de compartilhamento de crenças, Harari (2015) dá o nome de “Mitos Partilhados” e afirma ser por meio desse método que os seres humanos puderam ultrapassar o limite crítico de cento e cinquenta indivíduos dividindo um mesmo território.

Sendo assim, duas categorias de representação existentes no território precisam ser evidenciadas: por um lado, o espaço urbano é composto por representações externas dos elementos que o constituem. Haesbaert (2010) denomina essas representações de território funcional, objetivo, comumente mais utilizado em análises e reproduz a lógica hegemônica vigente. Por outro, ainda segundo o mesmo autor, os agentes urbanos vivenciam simbolicamente o território de modo cotidiano<sup>3</sup>, enquanto um “espaço-tempo vivido”. Assim, o território é sempre múltiplo, diverso e subjetivo.

Nesse sentido é fundamental considerar que o território onde os agentes urbanos atuam é vivenciado sob a ótica de suas lembranças, suas ideias, seus planos e suas intenções. Ou seja, o território que o sujeito habita e atua é construído coletivamente sob a ótica de seus “Mitos Partilhados” (HARARI, 2015). Dessa forma, é possível reconhecer a cidade como o cenário em que as dimensões objetivas e subjetivas se entrelaçam e de onde emerge uma nova e complexa dimensão, a intersubjetiva (HABERMAS, 1984). Se no paradigma da simplificação, a objetividade era destacada em detrimento das outras duas dimensões, o pensamento complexo questiona esse entendimento produzido a partir da dita realidade objetiva e reforça a noção de que a realidade é uma das interpretações da mesma, sob a ótica de quem a analisa (MORIN, 2005).

Em outras palavras, a provocação proposta por Morin (2005) é que a objetividade não é capaz de dar conta de explicar toda a realidade, pois a realidade material está entrelaçada com as leituras individuais de cada cidadão que vivencia o espaço urbano. Para se ter uma compreensão ampliada, é fundamental, segundo o filósofo francês, que as interpretações dos indivíduos sejam

---

<sup>3</sup> Cabe observar, a definição de Milton Santos (1999; 2005) sobre os cidadãos vivenciando o espaço urbano, o autor difere território de território utilizado: considera o primeiro uma unidade indissolúvel, composto por uma base técnica que abriga práticas sociais; e território utilizado como o espaço humano e habitado, fruto da soma de objetos e ações, cuja fluidez advém do comportamento humano. Cabe destacar que é sobre o território utilizado que a presente pesquisa aborda a cidadania ativa e a gestão compartilhada.

incluídas na busca pelo entendimento da realidade. Nesse sentido, há que se considerar a capacidade cognitiva humana na dinâmica da cidade.

O psicólogo canadense Endel Tulving (2005) analisa que a capacidade do ser humano de conseguir planejar, no presente, um futuro desejável, reside na habilidade de lembrar-se de executar a ação posteriormente. Essa característica humana inata torna todo cidadão um agente de transformação do território. É sob essa perspectiva que a cidade que emerge do pensamento complexo se sobrepõe ao planejamento urbano, uma vez que todo cidadão, urbanista ou não, transforma seu território, segundo suas subjetividades cotidianas. Tal intervenção, de baixo para cima, pertence à dinâmica da cidade, portanto não pode ser considerada intervenção externa a ela (PORTUGALI, 2016).

Como, então, a teoria da complexidade pode contribuir com o planejamento urbano, evidenciando a este que não se pode desconsiderar o impacto de cidadãos ativos que atuam territorialmente no design da cidade? Em seu livro *Complexity, Cognition and the City*, Portugali (2011) demonstra que, às vezes, a ação de um único agente transforma o território e, por conseguinte, o palco das interações entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo dos cidadãos que ali residem, muito mais do que as ações do planejamento estatal. Assim, é imprescindível considerar o planejamento urbano como uma intervenção interna à vida da cidade (ROSA, 2015), e não externa a ela. Bem como ele deve ser focado não apenas no território funcional dos artefatos simples que o compõem, ou seja, na realidade material da cidade, mas, sobretudo, o planejamento urbano deve refletir as dimensões subjetivas e intersubjetivas da vida dos cidadãos que habitam o espaço urbano (HAESBERT, 2010).

## 2.2. Cidadania ativa e transformação urbana

Direitos civis, direitos políticos e direitos sociais, é dessa maneira que Thomas Marshall (1950) define os três principais direitos dos cidadãos. Para o sociólogo, os direitos civis garantem justiça e liberdades individuais, enquanto os direitos sociais asseguram aos cidadãos bem-estar e segurança. Por fim, os direitos políticos garantem sua participação nas decisões políticas da sociedade, ou seja, o direito de votar e ser votado. Tal abordagem de cidadania foca a relação entre o indivíduo e o Estado. Entretanto, o próprio autor reconhece que apenas garantir tais direitos não efetiva o exercício da cidadania.



Para Westholm “muitos dos direitos associados à cidadania nos fornecem oportunidades, mas não garantem nossa capacidade de aproveitá-las” (Deth, Montero e Westholm, 2007, p. 5). É preciso, portanto, incentivar a participação dos indivíduos nos processos políticos e na sociedade civil como direito à cidade, conforme definido por Lefebvre (1968) como direito à emancipação humana.

Nas definições de cidadania segundo Verba e Nie (1972), a participação é fundamental para seu exercício e envolve mais do que a disposição mental de agir, requer ações concretas e, sobretudo, a intenção de influenciar. Deth *et al.* (2007) acrescentam que para uma cidadania efetiva, as ações dos indivíduos devem buscar influenciar resultados coletivos independentes de tomadas de decisão do governo, ou seja, não visam apenas influenciar ações públicas responsáveis por determinadas áreas da vida em sociedade. A esse tipo de participação os cientistas políticos Joakim Ekman e Erik Aminå se referem como “Participação na Política Formal”. Esse tipo de persuasão requer o envolvimento dos cidadãos nas negociações com o Estado (EKMAN & AMINÅ, 2012). Surge, então, o conceito de cidadania ativa, em que o adjetivo “ativo” enfatiza o engajamento dos indivíduos.

O desenvolvimento tem de estar relacionado sobretudo com a melhora da vida que levamos e das liberdades que desfrutamos (SEN, 2010, p. 29). Para que o desenvolvimento com liberdade ocorra, é preciso mais do que ações afirmativas do Estado. É preciso criação de um senso de coesão social. Ritzen, Easterly e Woolcock definem coesão social como um estado em que um coletivo de pessoas, circunscrito por uma área geográfica, apresenta predisposição para colaboração, buscando instaurar um clima de mudança nesta comunidade, garantindo acesso equitativo aos recursos disponíveis e respeito pela dignidade humana (RITZEN; EASTERLY; WOOLCOCK, 2000; CONSELHO EUROPEU, 2005). Ou seja, para que o desenvolvimento com liberdade (SEN, 2010) ocorra, é preciso investimentos em serviços públicos, bem como um contexto social que fomente confiança, reciprocidade e participação, estimulando oportunidades para que uma comunidade busque por mudanças.

Cabe destacar que, apesar de conceitualmente a cidadania ativa focar no envolvimento e na ação do indivíduo, as atividades desenvolvidas pelo sujeito devem contribuir para ganhos da sociedade como um todo, como o fortalecimento da democracia, a boa governança e a coesão social, e não para obtenção de benefícios individuais (HOSKINS; MASCHERINI, 2009).

A cidadania ativa tem componentes ativos e passivos em termos de direitos e obrigações do cidadão (NELSON, KERR, 2006). Os elementos ativos dialogam com o “fazer”, já os passivos, dialogam com o “ser”, com a cidadania como status (KENNEDY, 2006).



Ekman e Amnå (2012) se debruçaram em criar tipologias de comportamentos e atividades de cidadãos comuns, cujo objetivo fosse influenciar a política e a sociedade. Ao analisarem classificações anteriormente<sup>4</sup>, os autores acreditam que muitos comportamentos adotados pelos cidadãos não são considerados em tais classificações, pois não estavam, de fato, relacionados a influenciar resultados reais na política. De tal modo, é preciso observar e categorizar etapas anteriores e menos visíveis de atuação. Diante disso, Ekman e Amnå (2012) propõem uma tipologia mais abrangente, que contemple tanto manifestações de cidadãos políticos quanto comportamentos pré-políticos<sup>5</sup>, nomeados pelos pesquisadores de ‘Envolvimento Social’ e ‘Engajamento Cívico’ (Ekman & Amnå, 2012). A figura 1 busca uma síntese do referido trabalho.

Salienta-se que, além de definirem quatro formas de envolvimento e participação, os autores diferenciam ainda se elas ocorreram por iniciativa individual ou coletiva.

Figura 1. Formas latentes e manifestas de participação política.

	Participação Cívica (Comportamentos pré-políticos ou latentes)		Participação Política (Formas manifestas de participação política)	
	Envolvimento social	Engajamento cívico	Ativismo (participação extraparlamentar)	Participação na política formal
Forma individual	Interesse pessoal em política e questões sociais;  e/ ou,  Atenção às questões políticas.	Atividades baseadas no interesse pessoal e atenção à política e às questões sociais.	Formas extraparlamentares de participação: fazer ouvir a voz ou fazer a diferença por meios individuais (por exemplo, assinar petições, consumo político).	Participação eleitoral e atividades de contato com organizações, partidos políticos, servidores e órgãos públicos.
Forma coletiva	Sentimento de pertencer a um grupo ou coletivo com perfil político ou agenda distinta;  e/ ou,  Política relacionada ao estilo de vida (por exemplo, identidade, roupas, música, comida, valores).	Trabalho voluntário para melhorar as condições na comunidade, para fins de caridade ou para ajudar o coletivo (fora da própria família e do círculo de amigos).	Formas vagamente organizadas ou participação política baseada em rede: novos movimentos sociais, manifestações, greves e protestos.	Participação política organizada: filiação em partidos políticos convencionais, sindicatos e organizações.

Fonte: Traduzido e adaptado de Ekman & Amnå, 2012.

<sup>4</sup> Como as delineadas por Teorell, Torcal e Monteiro (2007).

<sup>5</sup> Cabe destacar que, nesta nova tipologia proposta, também foram descritos e classificados comportamentos de ‘Não Participação’ e formas ilegais de manifestação política. Todavia, tais dimensões foram deixadas de fora do presente artigo por não se enquadrarem nas ações socioambientais desenvolvidas pelos Carteiros.

Quando a população se engaja em questões socioambientais do território, um espaço coletivo aberto à criação, ação e ocupação passa a existir, reinterpretando o cenário construído e lhe atribuindo novo significado (ROSA, 2010). Quando os tomadores de decisão, que fazem a gestão urbana de um território, incorporam noções de engajamento e participação, torna-se possível integrar o planejamento urbano à transformação emergente nos territórios. Essa aproximação é denominada, pelo urbanista Marcos Rosa (2010; 2015), microplanejamento, e oportuniza a descoberta de qualidades espaciais advindas da reinterpretação do território utilizado. Assim, o autor defende que a cidade é constituída por ações individuais e coletivas de agentes urbanos que atuam e transformam seus territórios, muitas vezes de acordo com seus interesses e necessidades. Dessa forma, demonstra-se a capacidade dos microatores urbanos apresentarem respostas criativas para promover qualidade de vida e endereçar as problemáticas cotidianas por meio dos componentes ativos da cidadania.

Compartilhar a gestão do território urbano com a atuação de macroatores, que operam de maneira rígida e controlada, e microatores, flexíveis e complacentes com mudanças de demandas, possibilita que as cidades se beneficiem tanto da existência de infraestrutura e serviços públicos, quanto da emergência de um novo espaço coletivo responsivo aos desejos e oportunidades da vida cotidiana (ROSA, 2015). Essa relação entre micro e macroatores é representada pela troca constante e simultânea entre demandas globais, de cima para baixo, e demandas locais emergentes, de baixo para cima (WILKINS, 2007; BESTOR, 2004). Os governos municipais começam a olhar para o fenômeno do microubanismo, reconhecendo esses processos informais de transformação como forças propulsoras de ativação e renovação, em que microatores adquirem fundamental relevância na construção do futuro das cidades (HEHL, 2011, p. 156).

O sucesso e a longevidade dessas iniciativas passam pelo rompimento da ideia preconcebida de que a incumbência da gestão urbana se dá apenas por ações governamentais (JACOBI, 2003) e pelo entendimento de que programas de educação ambiental, em especial quando focados no território (BRANDL ET AL., 2019), se apresentam como facilitadores na construção de uma sociedade civil politicamente organizada e apta a fomentar projetos de bem-estar coletivo, pois consideram a diversidade de leituras presentes no espaço urbano (BIASOLI; SORRENTINO, 2018).

### **1.1. Educação ambiental crítica e emancipatória**

Em 1992, quando a Agenda 21 foi adotada na Conferência da Terra, a discussão ambiental foi fortemente aproximada da questão territorial. Esse importante documento promoveu debates, ao longo da década de 1990, sobre a relevância do envolvido ativo de atores locais para o



desenvolvimento de sociedades sustentáveis (PRADHAN *ET AL.*, 2017). Desde então, as cidades, seus gestores e os cidadãos ativos são chamados constantemente a participar de discussões globais sobre questões socioambientais (BARRUTIA *ET AL.*, 2015).

O fomento de uma sociedade global mais justa, sustentável e pacífica, na visão da Carta da Terra (2000), se dá pela configuração de uma sociedade ativa, ou seja, em que haja participação de todos os indivíduos e coletivos, interconectando sociedade civil, poder público e iniciativa privada. A Carta da Terra convida o cidadão para a experiência própria de transformar sua realidade em um movimento de ação-reflexão-ação que resgate, reafirme, atualize e vivencie novos valores na relação com outras pessoas e com o planeta (GADOTTI, 2010).

A partir do respeito à vida, a Carta da Terra é composta por 77 (setenta e sete) princípios organizados em torno de quatro temas principais: (I) Respeito e cuidado com a comunidade da vida; (II) Integridade ecológica; (III) Justiça social e econômica; e (IV) Democracia, não violência e paz (COMISSÃO CARTA DA TERRA, 2000). Esse documento pode contribuir como um bom guia para uma cidade mais justa e sustentável, e seu maior mérito é ter como núcleo o respeito a todas as formas de vida e integrar os aspectos ecológico, de justiça social e econômica e de democracia, não violência e paz (INOJOSA, 2020).

Muitas são as concepções de educação ambiental admitidas para se compreender e trabalhar a crise ambiental (SORRENTINO, 1998; LAYRARGUES, 2004). O presente artigo a coloca em um contexto mais amplo, como um dos pilares da educação para cidadania (JACOBI, 2003, p. 197). Longe de adotar uma perspectiva de neutralidade, a sustentabilidade – união da agenda social com a agenda ambiental (JACOBI, 2003; QUINTAS, 2004; TOZONI-REIS, 2006; GADOTTI, 2008; VIEIRA, 2012) – perpassa pelo estímulo a uma educação política, democrática, libertadora e transformadora (TOZONI-REIS, 2006). Ou seja, a caminhada em direção à sustentabilidade é marcada por uma posição política de ruptura com modelos de exploração social e ambiental, substituindo-os por processos reflexivos que contestem a realidade, buscando compreensão e ação transformadora (LOUREIRO, 2009). Dessa forma, as problemáticas socioambientais são vistas como temas-geradores para o diálogo e não como atividades-fim para ser solucionadas (LIMA, 2004).

A educadora Marília Tozoni-Reis (2003b), ao elevar a discussão sobre o papel dos processos educativos ambientais, pormenoriza a educação ambiental como:

Atividade intencional da prática social, que imprime ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, com o objetivo de potencializar essa atividade humana, tornando-a mais plena de prática social e de ética ambiental. Essa atividade exige sistematização através de metodologia que organize os processos de transmissão/apropriação crítica de conhecimentos, atitudes e valores políticos, sociais e históricos. Assim, se a educação



é mediadora na atividade humana, articulando teoria e prática, a educação ambiental é mediadora da apropriação, pelos sujeitos, das qualidades e capacidades necessárias à ação transformadora responsável diante do ambiente em que vivem (TOZONI-REIS, 2003b, p. 147).

O que se propõe, portanto, são alterações profundas na sociedade. Contudo, é sabido que mudança de crenças e valores não são simples (BONOTTO, 2008), logo, fazem-se necessárias experiências significativas capazes de incentivar tais processos (CARVALHO, 2004). A Educação Ambiental apresenta-se como facilitadora dessa jornada (JACOBI; TRISTÃO; FRANCO, 2009) e na presente pesquisa, dentre as diversas abordagens existentes, adotou-se a educação ambiental sob a perspectiva crítica e emancipatória.

Na busca por esse futuro, a educação ambiental dentro de tal perspectiva imputa três qualidades à intencionalidade educativa: o adjetivo ambiental, além de contextualizar a prática, enquadra a motivação da ação educativa (LAYRARGUES, 2004); o atributo crítico, emprestado da teoria e pedagogia crítica, instrumentaliza o sujeito-educando para uma prática social transformadora (TOZONI-REIS, 2003a); por fim, a noção de emancipação, largamente utilizada para pôr fim a restrições e opressões, incorpora na prática educativa a ampla defesa do desenvolvimento das liberdades e possibilidades humanas e não humanas (LIMA, 2004). Nesse contexto, a educação ambiental crítica e emancipatória oportuniza a politização dos problemas ambientais, buscando compreender os processos que os criaram, suas contradições e possíveis saídas. Ao ampliar-se o olhar ambiental, rompendo com leituras reducionistas e unidimensionais, inclui-se temáticas das ciências humanas, como as discussões sobre modelos de desenvolvimento econômico-social, as lutas de classe e os padrões ideológicos (CARVALHO, 2004; LIMA, 2004; 2009).

O projeto político-pedagógico desta educação ambiental visa formar um sujeito-ecológico que aspire por uma cidadania ativa e um tipo de subjetividade, como salienta Carvalho (2004, p. 19):

[...] orientada por sensibilidades solidárias com o meio social e ambiental, modelo para a formação de indivíduos e grupos sociais capazes de identificar, problematizar e agir em relação às questões socioambientais, tendo como horizonte uma ética preocupada com a justiça ambiental.

Isabel de Carvalho (2004) e José Quintas (2004) se referem à formação de sujeitos que se percebam, concomitantemente, enquanto indivíduos e sociedade, tanto rejeitando crenças individualistas, que acreditam que a mudança se dará quando cada um fizer a sua parte, quanto rejeitando crenças que concebem a subjetividade presa a um sistema social genérico, que mudará primeiro para depois ocorrerem transformações nos grupos e na vida das pessoas. Esses sujeitos-ecológicos críticos e emancipados “reconhecem sua situação como problema e se deparam com a



possibilidade de assumirem sua história, superando os obstáculos que impedem seu crescimento e humanização” (LIMA, 2004, P. 99). São cidadãos ativos que buscam promover resultados mais inclusivos e promotores de mudanças e autonomia (LIMA, 2004).

Do pensamento crítico, a educação ambiental empresta a ruptura com a educação tecnicista e o convite a assumir uma postura de mediadora na construção do conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento de sujeitos sociais emancipados, criadores da própria história (CARVALHO, 2004; LOUREIRO *ET AL*, 2009).

Para atuar nesse palco, as ações socioambientais apoiam-se no diálogo como ferramenta essencial ao intercâmbio, entendendo-o como promotor de participação e de controle social (PELICIONI, 1998; BRASIL, 2004; LIMA, 2004). Sob tal perspectiva, a gestão do território concentra sua atenção nas relações indivíduo-sociedade. Como demonstrado por Isabel Carvalho (2004), os indivíduos se constituem ao vivenciar o mundo que dividem com seus semelhantes e pelo qual são, conjuntamente, responsáveis.

É dessa forma, a partir da perspectiva teórica colocada, que se pretende analisar o evolver do Programa Carta da Terra em Ação, cujas ações socioambientais pleiteiam um lugar na gestão compartilhada do território. Busca-se apreender uma visão politizada e transformadora que acolhe as subjetividades dos cidadãos ativos que, ao se reconhecerem como agentes socioambientais, tecem em conjunto as diversas realidades apreendidas pelo diálogo entre os sujeitos do território, para, assim, contribuir no microplanejamento urbano.

### **3. O EVOLVER DO PROGRAMA CARTA DA TERRA EM AÇÃO**

Com mais de doze milhões de habitantes (IBGE, 2020), o município de São Paulo é palco de incessantes disputas territoriais. Historicamente, essas disputas levaram à extremas disparidades socioeconômicas e a evidentes sinais do colapso de estruturas sociais e políticas (SANTOS, 2009; ROSA, 2015; BONDUKI, 2011; VILLAÇA, 2011). Os cidadãos, ainda que morando na mesma cidade, enxergam e vivem territorialidades diferentes (PORTUGALI, 2016 e RAYNAUT; LANA; ZANONI, 2000). É inquestionável que os dilemas e as oportunidades vivenciados por sujeitos da Vila Mariana são contrastantes com os vividos por cidadãos em M’Boi Mirim. Ainda que se compare bairros periféricos da cidade, por exemplo, as necessidades de uma região como Parelheiros é diametralmente oposta de Cidade Tiradentes.



Com a ideia de unir o viver sustentável com a cultura de paz (ALVES SOBRINHO, 2012), nasce em 2005, a Universidade Aberta do Meio Ambiente e Cultura de Paz – UMAPAZ na cidade de São Paulo. Os primeiros anos da instituição foram impulsionados por parcerias estratégicas, por exemplo, com a Exposição Corpo D'Água em 2006 e com a *Global Ecovillage Educators for a Sustainable Earth*– GEESE entre os anos de 2006 e 2010. Com essas parcerias e a oferta de cursos e atividades gratuitas e abertas a toda a população, logo se consolidou a importância da instituição na área de educação para sustentabilidade (INOJOSA, 2012), reunindo para dialogar em um mesmo espaço um mosaico de saberes e vivências.

Inspirada pela transdisciplinaridade da Carta da Terra, a UMAPAZ considera equivocada uma análise da questão ecológica desligada das questões humanas e, sobretudo, da profunda desigualdade social. A instituição reconhece que, para uma atuação efetiva em uma cidade complexa, é preciso que os princípios e os valores desse documento se materializem para além do discurso. Buscava para si, e para sua programação, uma lógica de atuação integrada e articulada com a comunidade. O importante documento, que dá nome ao programa, defende ser preciso ação contextualizada na vida cotidiana para envolver todos os cidadãos no cuidado com o ambiente urbano. Nesse cenário, uma inquietação se colocava à UMAPAZ: como superar a lógica da segregação, articular pessoas e recuperar a dimensão passional capaz de emancipar os sujeitos para transformar São Paulo? (INOJOSA, 2012).

Alguns anos antes da criação do Programa Carta da Terra em Ação, por meio de uma parceria entre a Secretaria do Verde e do Meio Ambiente e a Secretaria Municipal de Educação– SME em 2007, outro programa teve início: o Programa de Difusão da Carta da Terra na rede municipal de educação. Pela experiência acumulada em sensibilizar quase novecentos educadores da rede pública paulistana, a UMAPAZ delineou, em 2009, uma nova proposta para difundir os valores e princípios da Carta da Terra, dessa vez aberto a todos os interessados. Essa experiência anterior ajudou a formatar a proposta de oferecer um programa que reunisse pessoas de várias faixas etárias, ocupações, escolaridade e de diferentes bairros da cidade (INOJOSA, 2020). Com o nome de Programa Carta da Terra em Ação, essa nova empreitada refletiu o propósito central da instituição: contribuir para autonomia do pensamento e estimular a criatividade, a responsabilidade e a solidariedade (INOJOSA, 2012). Aberto a toda população interessada, o programa tem o objetivo de capacitar cidadãos para atuarem como agentes de mudança em suas comunidades (INOJOSA; COSTA; FREITAS, 2012).

A equipe desenhou o programa em módulos no sentido de abordar diferentes aspectos da Carta da Terra, estimular a reflexão sobre as diferentes dimensões da sustentabilidade, o desenvolvimento da capacidade de observação e crítica de modo a promover o compartilhamento e fortalecimento de conhecimentos sobre modos de vida urbana sustentável e pacífica (INOJOSA;



COSTA; FREITAS, 2012, p. 49). Esse curso recebeu o nome de Formação de Agentes Socioambientais Urbanos e teve a primeira turma no primeiro semestre de 2009, conforme consta na programação da instituição. A formação é um curso aberto para todos os munícipes que buscam capacitação para atuarem como agentes de mudança em suas comunidades.

Nos mais de dez anos de história do programa, é possível identificar duas fases distintas no Carta, que diferem entre si, não apenas pela composição da equipe e coordenação, mas pela estrutura, pelo conteúdo e pelos métodos empregados na formação. Em ambas as fases, o núcleo da proposta e seu propósito permaneceram, assim como a metodologia transdisciplinar e integrativa (INOJOSA, 2020).

Na primeira fase do Programa, entre os anos de 2009 e 2013, da primeira a décima turma, a coordenação era compartilhada entre a idealizadora do programa, Rose Marie Inojosa, e a educadora ambiental Eveline Limaverde. Nesse período, ocorreram duas turmas ao ano, ou seja, uma por semestre, e a carga horária da formação oscilou entre 100 e 120 horas, distribuídas em uma estrutura majoritariamente fixa. Os encontros foram organizados em cinco módulos divididos pelos compromissos éticos da Carta da Terra. O desenho do curso modular permitia aprofundar a reflexão sobre os princípios da Carta da Terra, relacionando-os ao contexto histórico e às realidades locais.

O Módulo de abertura, intitulado Carta da Terra, tinha o objetivo de iniciar o participante nos princípios do documento. O segundo módulo sobre Integridade Ecológica aprofundava as relações de interdependência na teia da vida (CAPRA, 1996) e explicitava as correlações desta em uma megacidade com as complexidades que São Paulo impõe. Por fim, o módulo apresentava também indicadores socioambientais do município e práticas de análise e interpretação do território enriquecidas pelo olhar diverso dos Carteiros. Os conteúdos do módulo traziam para o foco da discussão os impactos das escolhas humanas e propunham a reflexão sobre novas possibilidades para a construção de um futuro mais justo e equilibrado. A riqueza de debates e reflexões que esse módulo propunha e a forma como o processo de ensino-aprendizagem se dava, colocando o território e o agente urbano como foco, possibilitava que os participantes se conscientizassem de suas práxis no e sobre o mundo. Dessa forma, segundo Paulo Freire (2005), transformações no modo de vida e nas escolhas cotidianas são possíveis.

O terceiro módulo, sobre Diversidade Humana, era um espaço para refletir sobre a espécie humana, seus assentamentos, olhando a diversidade cultural como riqueza da humanidade. Notava-se uma predisposição do módulo em demonstrar que a diversidade humana estabelece a necessidade de construir uma diversidade de “mundos” (GADOTTI, 2008). Também discutia a relevância da participação e da corresponsabilidade. Por fim, o módulo sobre Cultura de Paz era focado nas questões



de convivência. Apoiava-se no Manifesto 2000, em diálogo com a Carta da Terra, objetivando viabilizar a mudança do paradigma de convivência vigente. “Necessitamos com urgência de uma visão compartilhada de valores básicos para proporcionar um fundamento ético à comunidade mundial emergente” (Carta da Terra, n.p). O módulo reforçava que, ao mudar a forma como os seres humanos se relacionam entre si, muda também a forma como se relacionam com o meio onde vivem, proposta que encontra apoio em educadores ambientais como Isabel de Carvalho (2004) e José Quintas (2004).

Na primeira fase do programa, o quinto módulo foi o que mais sofreu alterações ao longo das turmas, se ajustando e adequando às preocupações e necessidades latentes de cada grupo de formação. Todo programa foi se ajustando no tempo e experimentando novos caminhos. Ainda na primeira fase, o quinto módulo se consolida por trazer aos Carteiros as discussões sobre planejamento e visão de futuro. Esse módulo se caracterizou por levar aos participantes conceitos e técnicas que lapidassem suas habilidades de realizar diagnósticos para que desenvolvessem o papel de agentes socioambientais.

Após cursar a carga horária oferecida pela formação em sala de aula e, para completar seu percurso, o Carteiro elegia, dentre os educadores da UMAPAZ, um tutor que o orientasse no desenvolvimento de sua expressão da aprendizagem, também chamado de Trabalho de Conclusão de Curso– TCC que consistia na apresentação de texto, aula, performance, ou outro formato que demonstrasse as reflexões do participante sobre seus processos de aprendizagem e suas intenções com o território (UMAPAZ, 2009, n.p). O participante tinha até seis meses para apresentá-lo e assim fazia jus ao certificado de Agente Socioambiental Urbano.

A partir da quarta turma, a figura do tutor sai da Formação de Agentes Socioambientais Urbanos, e o Livre Percurso de Aprendizagem se consolida como metodologia trabalhada pela UMAPAZ. Ao analisar a primeira fase do Programa, apura-se que ela traz dois grandes ganhos para a instituição: posiciona os aprendizados desse fazer socioambiental na cidade de São Paulo, e une e fortalece a equipe técnica da UMAPAZ. Ao formar pessoas para atuar no ambiente urbano, o Carta auxilia a estabelecer a UMAPAZ como o espaço de encontro de uma rede socioambiental que cresce na capital e região metropolitana no início dos anos 2000. Faz isso vinculando seu corpo técnico ao planejamento e à construção dos encontros. Assim, o Programa é o meio pelo qual o departamento (UMAPAZ) se constitui enquanto coletivo. Inojosa corrobora com a avaliação: “A maioria dos formadores ser da equipe própria possibilita um processo de diálogo mais intenso e de atualização continuada” (INOJOSA, 2020).



Por fim, a primeira fase do Programa deixa sementes de uma metodologia baseada na escuta e no cuidado, que perdurará por toda sua história. Para Inojosa, a corresponsabilização proposta pelo Carta “é um exercício necessário, ainda que cause estranheza aos que procuram um curso informativo” (INOJOSA, 2020). Outrossim, a educadora reconhece que esse é o elemento nuclear do Programa. Já para Salomão, “a corresponsabilização dentro da formação é laboratório para a corresponsabilização com o território” (Salomão, 2020). E é nesse contexto que apresentamos o salto para a segunda fase do programa.

Em 2014, uma nova coordenação assumiu o Carta: a bióloga Débora Pontalti Marcondes e a geógrafa Lia Salomão Lopes, educadoras ambientais que já integravam o quadro da UMAPAZ. O envolvimento pregresso das educadoras foi fundamental para a manutenção, continuidade e evolução dos princípios. Além da ligação com o Carta, essas educadoras possuíam forte experiência em cursos focados em articulação territorial (PONTALTI; SALOMÃO, 2012) e emprestam essa vivência ao programa em sua reformulação. Para que a reformulação do Programa fosse viabilizada, a nova coordenação reduziu o número de turmas ofertadas ao ano. Em contrapartida, outros cursos e atividades foram criados pelo Programa Carta da Terra em Ação, para valorizar a ampliação do olhar.

Dentre eles, destaca-se: (i) Articulação de Agentes Socioambientais Territoriais: versão reduzida da Formação de Agentes Socioambientais Urbanos, focada em um território específico, a fim de aproximar o diálogo com os territórios da cidade, colaborando na articulação dos agentes locais, no fortalecimento de instrumentos de cidadania ativa, e facilitando a conexão entre parceiros locais; (ii) Vivências em Permacultura Urbana: curso de aprendizagem ativa, que proporciona experiências em permacultura urbana nos territórios periféricos da cidade. A cada encontro, um coletivo diferente conduz uma oficina para compartilhar conhecimentos, evidenciando o quanto todos podem aprender com suas periferias; (iii) Seminário Educação Ambiental Semeando a Cidade Educadora: estes seminários proporcionam momentos de reflexão e intercâmbio entre iniciativas atuantes nos territórios. A proposta é repensar a cidade de São Paulo, seus territórios e qual o papel das escolas como elo imprescindível ao fomento de cidadãos ativos; (iv) Iniciação política– entendendo a democracia e o estado brasileiro: curso introdutório voltado à explanação e consolidação das bases fundamentais da democracia: participação e educação/informação.

Ao diversificar o leque de atividades ofertadas, o Carta reforça seu compromisso com uma educação ambiental crítica e emancipatória, que se posiciona politicamente para a ruptura dos modelos de exploração social e ambiental. Em entrevista, a coordenadora corresponsável pela reformulação do Programa, Lia Salomão Lopes (2020), afirma que com a diversificação de temáticas abordadas, outros atores são atraídos para o Programa, ampliando a rede de atuação e de pessoas



alcançadas nos processos reflexivos proporcionados pelo Carta, que contestam a realidade e buscam compreensão e ação transformadora.

Nós pudemos ampliar a rede, porque estamos falando com pessoas diferentes, sobre temas diferentes, atraindo-as por lugares diferentes. É trazer de volta para o Carta o Livre Percurso de Aprendizagem. Cada nova atividade ofertada mantém um elo em comum com o Programa: são metodologias ativas, que reforçam a participação, garantem espaço de fala e que cada participante traga seu individual para ofertar ao coletivo (SALOMÃO, 2020).

A coordenadora afirma que muitas vezes novas temáticas ou abordagens eram testadas fora da formação, para depois fazerem parte da grade do Programa. Na segunda fase do Carta, de 2014 a 2020, a Formação de Agentes Socioambientais Urbanos, no que tange sua estrutura, deixou de ser ofertada em módulos sequenciais, em referência aos princípios da Carta da Terra, e passou a adotar ciclos de aprendizagem, que se retroalimentam em um movimento espiralado.

A espiral é um movimento infinito em que uma parte está contida na outra e se integram dinamicamente. O conhecimento se desenvolve espiralando. Percebe-se que, ao adotar os ciclos de aprendizagem como forma de estruturar a formação, o Carta reforça o compromisso com uma visão de educação integral, que revisita as mesmas temáticas periodicamente, respeitando as diversas formas de construção de saberes. O conhecimento se constrói e se renova com a troca, a experimentação, o envolvimento e ao facilitar a autonomia dos participantes (UMAPAZ, 2014).

Os conteúdos de cada ciclo são apresentados ao público de modo síncrono, ou seja, não sequencial. Com exceção do Módulo Introdutório, não se finalizam os encontros de um ciclo para iniciar o próximo. A organização dos encontros se dá de forma intercalada entre os ciclos até completar a carga horária.

O Módulo Introdutório apresenta os pilares sobre o qual o programa e a Formação de Agentes Socioambientais Urbanos se constituem. Já o ciclo Bases para Atuação Socioambiental busca estimular reflexões sobre os conceitos (e preconceitos) preestabelecidos que cada participante carrega consigo. Dessa forma, o participante pode ampliar seu olhar e sua compreensão sobre as questões socioambientais da comunidade, modificando, reformulando ou adequando seu discurso e prática para uma atuação embasada. São revistos conceitos de diversas áreas do conhecimento: do urbanismo, discute-se sociologia urbana e a história das cidades; de economia, discute-se micro e macroeconomia; e da filosofia, discute-se o conceito de tolerância na formação da subjetividade e valores éticos para convivência.

As leituras sobre a complexidade da cidade de São Paulo são apresentadas no ciclo seguinte. Como apontado por Batty (2008), a proposta é conhecer a complexidade do sistema urbano pois, “à medida que aprendemos mais sobre o funcionamento de tais sistemas complexos, interferimos



menos, mas de maneiras mais apropriadas" (BATTY, 2008, p. 771). Especialistas em temáticas da vida urbana trazem seus recortes e suas leituras aprofundadas. Porém, cabe aos participantes do curso extrapolar a visão fragmentada da cidade para, então, enxergar São Paulo como um organismo único e complexo. Compõem esse ciclo encontros sobre gestão de resíduos, áreas verdes e parques urbanos, biodiversidade, mobilidade urbana, ordenamento territorial, racismo estrutural, entre outros. Ao unir todos esses elementos, a cidade sem alma e homogênea torna-se em lugares próprios para surgir inovação, tolerância e prosperidade econômica (BATTY, 2008).

Ao buscar constantemente esse olhar integrador que permeia todo processo educativo da formação, desde as aulas do ciclo Cidade de São Paulo até a atuação dos agentes socioambientais, nota-se que o programa demonstra e convida cada futuro Carteiro a pensar em uma ação socioambiental que, mesmo sobre "um único tema ou ponto de vista, considere a cidade e seus conflitos por inteiro" (UMAPAZ, 2017). Assim, revendo as bases conceituais e considerando as problemáticas socioambientais urbanas de forma interligada, o ciclo Ferramentas para Atuação Socioambiental trazia sessões no sentido de aprimorar as "formas de fazer", ou seja, voltado ao planejamento de práticas e experiências. De encontros voltados ao aprendizado, exercício do diálogo e de outras ferramentas da cultura de paz, a encontros para exercitar o planejamento da intervenção territorial, a proposta desse ciclo era ampliar a caixa de ferramentas de todos os participantes, para que assim pudessem trabalhar apoiados em uma visão de complexidade e integração. Dentre as ferramentas exercitadas durante a formação, destaca-se: diálogo, comunicação não violenta, jogos cooperativos, danças circulares, planejamento de projetos, mapeamento, entre outros.

Por fim, o ciclo Experiências de Transformação na Cidade é o mais diverso em formato e conteúdo. Leva os participantes a experimentar a cidade e seus atores na prática. A cada sábado, o ciclo conduziu os Carteiros à locais onde intervenções dos mais variados tipos ocorrem. Constata-se que a segunda fase do Carta é muito centrada em levar o programa e os Carteiros a vivenciarem a cidade, experimentarem seus territórios, suas potencialidades e suas limitações. De hortas comunitárias, a expedições em busca dos rios ocultos, passando por observação de fauna silvestre e ocupação da câmara legislativa. Muitas são as possibilidades de transformação que estão dando frutos espalhadas por São Paulo. Ao proporcionar que os participantes conheçam e vivenciem algumas dessas experiências, acredita-se que possa estimulá-los a encontrarem ranhuras em seus territórios para promover mudanças locais.

O que motivou a reformulação do Carta foi o território, foi a inquietação de que a gente tinha uma cidade inteira lá fora e o Carta ficava concentrado na UMAPAZ. A motivação era tornar o Carta mais amplo, descentralizar o olhar, descentralizar o público. Não apenas descentralizar o lugar (SALOMÃO, 2020).



Apesar do crescente engajamento e da participação política dos Carteiros, o programa reconhece que o acompanhamento das ações é seu principal ponto de atenção. As coordenadoras de ambas as fases em entrevista ponderaram sobre essa questão: “Entendo que seria importante ter um seguimento, para que se possa observar os desdobramentos e a capacidade de fortalecimento de ações continuadas de cidadania ativa” (INOJOSA, 2020). Ao estimular que os Carteiros se envolvam e participem ativamente da vida social e política de suas comunidades, nota-se que o Carta se coloca como o espaço para o qual os participantes possam voltar, posteriormente, para dividir suas conquistas, dúvidas e inseguranças. Mais que uma fragilidade, esse é um ponto vulnerável do programa e não responde a um de seus principais pressupostos: oferecer um espaço seguro e acolhedor em que os participantes possam voltar após lidar na prática com seus territórios.

Por mais que as devolutivas que o programa recebe venham aumentando, o que indica que o mesmo consegue resolver a questão de outras maneiras, esse é um ponto de atenção. Dados do programa apontam uma perda de força da rede de escuta e acolhimento com o fim da fase de formação. Porém os participantes utilizam as redes sociais para manter contato com a coordenação, com os demais colegas de turma e a rede de Carteiros. É dessa forma que o acolhimento, a escuta e a celebração acontecem.

### **3.1. A CULTURA DE PAZ COMO METODOLOGIA DE FORMAÇÃO**

Desde o princípio, o Carta foi desenhado com o objetivo de reforçar ou redescobrir o sentimento de pertencimento e interdependência em comunidade, bem como para que pudesse trabalhar os princípios éticos que permeiam essa teia: respeito a todas as formas de vida, cooperação e solidariedade. O programa desenvolveu uma metodologia forte e consistente no sentido de costurar todas as formas de aprendizagem e participação durante o processo de formação. Para tanto, se apoia em metodologias ativas (LIMA, 2016) para proporcionar o engajamento dos participantes com o objetivo de desenvolver a capacidade crítica, reflexiva e de ação dos mesmos. Segundo Lia Salomão, tal linha pedagógica permite que “o curso vá se construindo a partir da participação e da corresponsabilização dos próprios agentes socioambientais” (SALOMÃO, 2020).

Para tanto, a abordagem metodológica do Programa procura: promover (a) o diálogo entre diversas visões e bagagem dos participantes, (b) informações atualizadas sobre a sustentabilidade urbana dos territórios de São Paulo, (c) a contribuição técnica de pesquisadores e especialistas sobre os temas tratados ao longo da formação, e (d) vivências que permitam acessar e potencializar a integralidade dos seres humanos.



Metodologicamente fomos experimentando formas integrativas de lidar com a produção de conhecimento pelos participantes do processo – educadores e aprendizes –, articulando reflexões e exposições de informações com a ativação de outros canais de conhecimento, utilizando danças circulares e outras artes, trazendo a experiência e os talentos da diversidade do grupo e dos espaços da cidade de onde habitam (INOJOSA, 2020).

Na primeira fase do Programa, a abordagem dos temas era majoritariamente feita por educadores integrantes da UMAPAZ que, de forma conjunta, criaram a proposta de conteúdo da formação. Na segunda fase, a estratégia de ensino-aprendizagem segue a mesma linha, porém os palestrantes, em sua grande maioria, são profissionais convidados de outras instituições. Com essa mudança, buscou-se trazer inovação e pluralidade de visões. De tal modo, a prática educativa do programa visa promover uma leitura crítica de um espaço complexo (FREIRE, 1997; SANTOS, 2001; MORIN, 2000).

Segundo Chauí (2007), a cidadania ativa institui o cidadão como portador de direitos e deveres. Na segunda fase do Programa, a linha metodológica se manteve, porém uma característica marcante é a inclusão da autogestão e da corresponsabilidade como pontos fundamentais da metodologia da formação. Nas palavras das coordenadoras do programa: “Partimos rompendo com a estrutura coordenação versus aluno. Na Formação de Agentes Socioambientais Urbanos todos somos corresponsáveis pelo andamento e pela consolidação do processo proposto” (PONTALTI, SALOMÃO, 2018, p. 19).

Nas primeiras aulas do Módulo Introdutório, a metodologia do curso é apresentada detalhadamente e os participantes são convidados a se subdividirem em Grupos de Responsabilidade, de acordo com suas preferências. Segundo relatos internos do programa, a inspiração para criar os grupos tem como pano de fundo a metodologia ativa, a economia solidária e a educação integral, mais especificamente as escolas democráticas<sup>6</sup>. Diante desse cenário, os cinco grupos de responsabilidade idealizados pela coordenação foram: (i) Organização: responsável por ajudar a coordenação na organização da infraestrutura da formação. Os integrantes deste grupo chegavam pouco antes dos encontros começarem e auxiliavam na arrumação da sala em círculo ou semicírculo, dependendo da proposta pedagógica a ser trabalhada no dia, colocando quadros de avisos e compartilhamento de caronas na sala, separando os materiais que seriam utilizados no dia e auxiliando a organizar as saídas do ciclo de Experiências de Transformação na Cidade, que ocorreriam nos próximos finais de semana.

Em suma, tudo que auxiliasse para o melhor andamento da formação; (ii) Sistematização: responsável pelo contato com palestrantes convidados, salvando as apresentações utilizadas durante os encontros, sistematizando anotações de sala de aula e materiais de apoio para, posteriormente,

<sup>6</sup> Acompanhando o registro de reuniões e de visitas técnicas realizadas pela coordenação, nota-se conversas sistemáticas com Helena Singer, José Pacheco e Sônia Kruppa, além de visitas técnicas ao Projeto Âncora, à EMEF Desembargador Amorim Lima e à Politeia Escola Democrática.

compartilhar com os demais participantes do curso; (iii) Avaliação: grupo responsável por cuidar de processos avaliativos durante o período da formação. Preocupa-se em acertar os passos do grupo no decorrer do processo. Dedicar-se a avaliar menos os palestrantes e mais a conduta do próprio coletivo, discutindo com o grupo como encaminhar os impasses que surgem durante a formação; (iv) Tempo: grupo responsável por manter o andamento do planejamento da aula. Os integrantes deste grupo mantinham contato com o palestrante, auxiliando-o a iniciar e terminar suas falas e dinâmicas propostas, no tempo adequado. Outro ponto importante de atenção deste grupo era o cuidado com os tempos de fala de cada participante, garantindo, assim, que todos tivessem assegurados seus espaços de fala; (v) Lanches colaborativos: Durante toda a formação, em sistema de rodízio, os participantes se organizam para trazer alimentos e bebidas para todo o coletivo. O grupo do lanche organiza esse rodízio, monta e desmonta com carinho e atenção o espaço de alimentação, além de cuidar dos resíduos gerados. Os resíduos orgânicos eram levados para compostagem na própria UMAPAZ e os recicláveis, separados e depositados em locais adequados.

Os Grupos de Responsabilidade eram apresentados aos participantes logo no início da formação e, durante o Módulo Introdutório, havia um espaço reservado para que os Carteiros conversassem entre si nos grupos, e entre os grupos, para propor e adequar como a formação caminharia naquela determinada turma. A criação desses acordos coletivos demanda tempo e é preciso garantir, na estrutura do curso, momentos para testar e, por muitas vezes, fracassar as propostas de autogestão que emerge daquele coletivo. Em metodologias ativas que colocam todos como corresponsáveis pelo processo educativo, é função da coordenação acompanhar o processo e cuidar para que os ganhos e as frustrações sejam trabalhados da melhor forma por todos. Por adotar uma metodologia de corresponsabilização, a coordenação do Carta não vetava previamente as proposições, mesmo que experiências anteriores das coordenadoras dissessem que aqueles acordos não funcionariam na prática. Ao proporcionar a vivência desses momentos de construção coletiva, permeados com avanços e retrocessos, a coesão social do grupo é reforçada, alicerçando nesse coletivo a predisposição para colaboração em futuras ações e instaurando, na comunidade, um clima de mudança, como preconizado por Ritzen, Easterly e Woolcock (2000).

Momentos de diálogo, partilha e acordos ocorrem nas assembleias que acontecem no início de cada encontro. Para Salomão, as assembleias são momentos práticos e destinados a participação. Nesse espaço a intenção do Programa é fomentar o empoderamento dos participantes para a tomada de decisão compartilhada e transparente. “São Laboratório de participação, destacamos na dinâmica do curso um espaço visível de participação” (SALOMÃO, 2020). De tal modo, durante o decorrer do curso, as assembleias transformam-se em espaço aberto e seguro para ajustar e encaminhar questões



de convivência, publicizar informes, compartilhar ideias, aflições e propostas de ações socioambientais. Acredita-se que esses momentos de vivência em coletivo fortalecem o senso de pertencimento, corresponsabilização e incentivam o protagonismo do futuro Carteiro, ou seja, são relevantes processos educativos para coesão social e ativação da cidadania.

Como parte integrante da metodologia, no início de cada encontro, após a assembleia e antes da aula do palestrante convidado, acontecem as práticas integrativas. São atividades corporais simples e lúdicas, em geral, rápidas, duram entre vinte e trinta minutos, são um convite à abertura do corpo e da mente para se conectarem ao coração e àquilo que promove sentido na vida. Buscam integrar as dimensões humanas (mente, corpo, emoção e espiritualidade) e auxiliam a construção das relações de grupo e formação de coletivos (MOURA, 2013). As práticas convidam ao trabalho conjunto acolhendo o repertório individual, respeitando os diversos modos de vida e expressão, convidando à experiência da arte, da dança, da música, do desenho, da teatralização e outras formas de expressão humana (GOMES, 2020).

Há um planejamento prévio específico para identificar a prática integrativa mais adequada para cada encontro. Com a grade do curso formulada, a equipe técnica do Carta se reúne para definir quais objetivos serão estimulados em cada abertura e qual prática melhor se adequa a essa demanda. Por exemplo, se o palestrante convidado abordará uma temática que possivelmente trará fortes embates de visões de mundo, com opiniões muito divergentes entre os participantes, busca-se uma prática integrativa que, de forma sutil e lúdica, leve o grupo a vivenciar tolerância e empatia. Por outro lado, se o encontro a seguir pretende promover uma ampliação do olhar sobre um tema tradicional, a fim de romper com possíveis preconceitos e crenças limitantes, busca-se uma atividade que tire os participantes da zona de conforto e os faça “pensar fora da caixa”, buscando alternativas inovadoras a um problema conhecido. Dentre as práticas integrativas vivenciadas na formação, destaca-se o papel das Danças Circulares, uma das mais empregadas.

Essa prática, utilizada por diversos povos para unir, curar e celebrar suas conquistas, educam para a sensibilidade e a expressão corporal. São fundamentais para o exercício da convivência pois ao dançar, cada um é aceito com suas habilidades e seus desafios, mas também é convidado a trabalhar em parceria e conjunto, refletindo, caminhando, cantando, dançando... O grupo vai se construindo além da somatória de cada indivíduo que o compõe (GOMES, 2012, p. 184).

O grande ganho das práticas integrativas ocorre quando o grupo consegue sentir-se um ambiente acolhedor e seguro, para que cada um consiga se permitir vivenciar algo que saia do comum, deslocando-o para a experiência. Dessa forma, o programa busca que esses cidadãos reconheçam e legitimem a potencialidade que é trabalhar em conjunto por seus territórios. Conforme descrito no capítulo teórico (GUIMARÃES, 2004, p. 31), a educação ambiental crítica e emancipatória visa ativar a



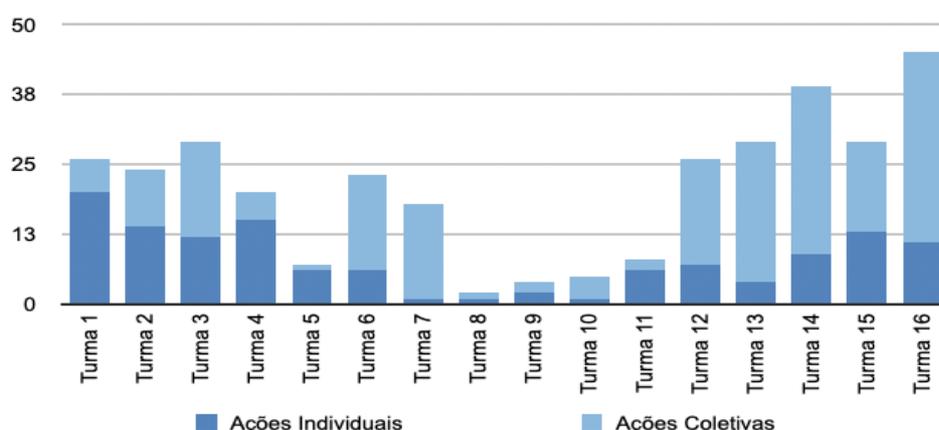
cidadania e aquecer a percepção. Ao buscar oferecer um espaço seguro para o compartilhamento de propostas e ao mudar a leitura que faz sobre os participantes do curso, o programa objetiva contornar o excesso de ações individuais que eram desenvolvidas nas turmas iniciais, aproximando-se de uma noção de cidadania que favorece a criação do comum e da coesão social.

### 3.2. CIDADÃOS ATIVOS: UMA FORMAÇÃO MOBILIZADORA

A presente secção analisa o comportamento político e social dos participantes do Programa Carta da Terra em Ação, conforme as contribuições teóricas apresentadas na secção anterior. Nesse sentido, as ações socioambientais desenvolvidas pelos Carteiros, ao longo dos dez anos (2009– 2019) da Formação de Agentes Socioambientais Urbanos, foram analisadas sob a ótica da tipologia proposta por Ekman e Amnå (2012). Primeiro, será realizada uma análise do conjunto das ações<sup>7</sup> e, posteriormente, uma análise descritiva, subdividindo-as na classificação proposta por Ekman e Amnå (2012). Vale destacar que se rechaça uma abordagem dos problemas socioambientais enquanto atividades-fim, ou seja, que buscam uma solução pontual (LIMA, 2004).

Ekman e Amnå (2012) diferenciam a atuação dos sujeitos sob dois prismas: ações individuais e ações coletivas. Essa classificação prévia é relevante para os autores, pois as identidades coletivas, como, por exemplo, classe social, nacionalidade e identificação partidária, estão sendo, lentamente, substituída por várias identidades individuais (EKMAN; AMNÅ, 2012, p. 289). Diante das ponderações apresentadas acima – a relevância da diversidade em ações socioambientais (KLOPP; PETRETTA, 2017) e o descolamento do cidadão com identidades e trabalhos coletivos –, as ações foram classificadas de acordo com sua execução de forma individual ou coletiva.

Figura 2. Classificação das ações dos Carteiros, segundo a forma como se organizaram.



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da administração pública.

<sup>7</sup> Dados extraídos dos questionários aplicados pela coordenação do programa em 2020 como instrumento de coleta de dados da presente pesquisa.

Ao observar a Figura 2, destaca-se a diferença no número de ações oriundas de cada turma. Nota-se que, nas últimas turmas, o programa tem obtido mais sucesso em motivar e engajar os participantes a desenvolver ações socioambientais coletivas. Acredita-se que as modificações ocorridas na segunda fase do programa (turmas 12 à 15), em especial, a maior atenção que a coordenação tem dado às ações durante o período presencial da formação, explicam o maior envolvimento dos Carteiros, pois se sentem mais preparados para atuar de modo coletivo. Segundo memórias de reuniões, o incremento de ações coletivas pode ser explicado pela inclusão de assembleias na grade da formação, uma vez que garantir espaços seguros para o compartilhamento de ideias foi fundamental para fortalecer as ações que paralelamente, foram executadas numa quantidade maior de modo coletivo.

Desde a fase de divulgação das turmas e no decorrer da formação, o convite para atuar no território é reforçado, demonstrando a relevância que tem para o programa. Em média, foram desenvolvidas 21 (vinte e uma) ações por ano na primeira fase, e 29 (vinte e nove) na segunda fase do programa. Esse aumento nas ações representa os resultados obtidos pelas alterações no formato do programa. Contudo, a coordenação reconhece que as ações funcionam muito mais como um laboratório de atuação socioambiental, do que como transformações territoriais em si. São, na verdade, um teste do que é atuar no território, que muitas não se sustentam à médio e longo prazo. Levam os participantes a entender o que eles devem considerar com relação ao tempo dos órgãos públicos e com relação aos outros interesses e atores do território (Salomão, 2020).

A atual coordenação do Programa alega que os relatórios anuais elaborados pela direção, por serem apenas quantitativos, não favorecem processos educativos em longo prazo, com desdobramentos para além da certificação. Ao final da formação, justamente no período de execução das ações, o cronograma de trabalho da equipe do Programa volta-se para outras atividades exigidas pela UMAPAZ, e o acompanhamento proativo dos Carteiros no território fica em segundo plano. Como solução, a coordenação tem colocado, cada vez mais, atividades de planejamento dentro da carga horária da formação, objetivando que possíveis dúvidas e contratempos sejam elucidados antes da prática. Dessa forma, a equipe tenta oferecer suporte para as ações ainda durante o período letivo, pois, historicamente, sabe que não conseguirá acompanhar os desdobramentos após tal período (Salomão, 2020).

Conforme descrito na fundamentação teórica, diversos autores (HOSKINS, 2006; RITZEN, EASTERLY E WOOLCOCK, 2000; CONSELHO EUROPEU, 2005; QUINTAS, 2004; CARVALHO, 2004; PELICIONI, 1998) defendem que é preciso agir em comunidade. Para uma educação ambiental crítica, a prática educativa é a formação do sujeito humano enquanto ser individual e social, historicamente



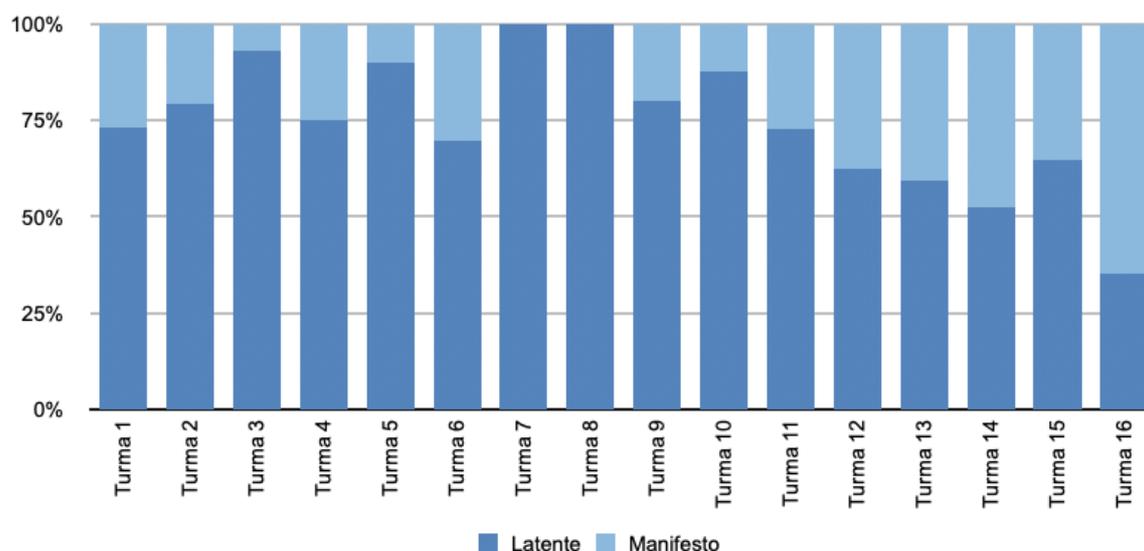
situado. Segundo esta orientação, a educação não se reduz a uma intervenção centrada exclusivamente no indivíduo, tomado como unidade atomizada, nem tampouco se dirige apenas a coletivos abstratos (CARVALHO, 2004, p.19). Programas educativos socioambientais que buscam fomentar a cidadania ativa precisam se atentar para esse aspecto coletivo.

O segundo ponto a se destacar ainda na leitura da Figura 2, a partir da quarta turma, o quinto módulo da formação passou a se debruçar sobre o papel dos Carteiros enquanto agentes socioambientais urbanos, amparou-se em conceitos e técnicas que ajudaram a lapidar as habilidades de intervenção no território, com maior espaço para compartilhar suas aflições e seus desejos de forma coletiva.

Após essa leitura inicial proposta por Ekman e Amnå (2012), um segundo ponto de atenção na classificação diz respeito à forma como o engajamento e a participação política dos cidadãos se dá. Os autores subdividem a atuação em comportamento pré-político ou “latente”, expresso pelo envolvimento social e pelo engajamento cívico, e em comportamento político manifesto, expresso pelo ativismo extraparlamentar e pela participação política.

Os autores explicam que formas latentes de participação não visam, de fato, influenciar os resultados da vida política, pois se concentram na intenção ou na atenção dos sujeitos a determinados temas, porém podem se configurar como primeiros passos para futuras ações políticas convencionais (EKMAN; AMNÅ, 2012). Essa forma de participação é chamada pelos autores de ações de engajamento pré-político, latente, ou de *standby*. Já o comportamento manifesto é, necessariamente, traduzido em ações e atividades que objetivam influenciar a elite social ou política da sociedade. Nesse sentido, as ações dos Carteiros foram classificadas e se apresentam conforme figura abaixo:

Figura 3. Porcentagem das ações dos Carteiros, segundo comportamento. político (Ekman & Amnå, 2012).



Elaboração própria, com base em dados da administração pública.

Ao observar a Figura 3, é possível verificar uma gradativa substituição das ações de cidadania latente por comportamentos políticos manifestos, em especial a partir da segunda fase do Carta (das Turmas 12 a 16). Tal movimento sugere que essas ações se relacionam muito mais com a estrutura formal de gestão da cidade do que as ações dos anos iniciais do programa. Conforme dados apresentados no gráfico, as ações de cidadania latente – ou seja, envolvimento social e engajamento cívico – ocorrem em maior número. Das 16 (dezesesseis) turmas realizadas, ações socioambientais dentro dessa categoria são a maioria em 15 (quinze) turmas. Apenas a turma 16, a última da amostra, comportamentos políticos manifestos foram os que mais ocorreram. Pesquisas futuras poderão indicar se essa tendência será confirmada, visto que o gráfico apresenta uma onda em uma curva ascendente para esse sentido.

O ponto de maior destaque da tipologia apresentada na seção teórica (Ekman e Amnå, 2012) classifica o grau de envolvimento dos cidadãos, como Envolvimento Social, Engajamento Cívico, Ativismo Extraparlamentar e Participação Política Formal, como um “*continuum*, que vai da esfera privada à esfera formal ou pública” (EKMAN; AMNÅ, 2012, p. 285). Nesse sentido, as quatro categorias analisadas serão:

(a) Envolvimento social: as ações aqui incluídas demonstram a atenção do cidadão às questões socioambientais e políticas da sociedade. Ou seja, exprimem a consciência que o indivíduo tem de que é membro de uma comunidade e, portanto, faz parte de um processo político. Podem ser executadas tanto individuais quanto coletivamente. Dentre todas as devolutivas realizadas pelos Carteiros, ações desenvolvidas no âmbito pessoal foram classificadas como Envolvimento Social. Nessa ampla categoria, Ekman e Amnå (2012) incluem atividades que precedem as ações cívicas e políticas, contudo demonstram atenção do cidadão às questões sociais e políticas. Ainda que tímidas e particulares, atividades de envolvimento social revelam, segundo os autores, que o cidadão possui consciência de ser membro de uma comunidade e que faz parte de um processo político. Mesmo aqueles Carteiros que não desenvolveram uma ação socioambiental propriamente dita, ou seja, não colocaram em prática seu planejamento, afirmaram, ao responder o questionário, que buscam a prática dos valores da Carta da Terra em sua vida pessoal ou/e profissional, de tal modo, foram contabilizados nessa categoria, pois o comportamento deles demonstra o entendimento e o compromisso como parte de um coletivo maior;

(b) Engajamento cívico: esta categoria inclui a maior diversidade de ações. Engloba atividades que demonstram as várias possibilidades de um cidadão ativo participar, intencionalmente, da vida política e/ou social de sua comunidade, buscando melhorar as condições socioambientais do território. Esta categoria tem ações mais estruturadas do que as desenvolvidas como envolvimento social, porém



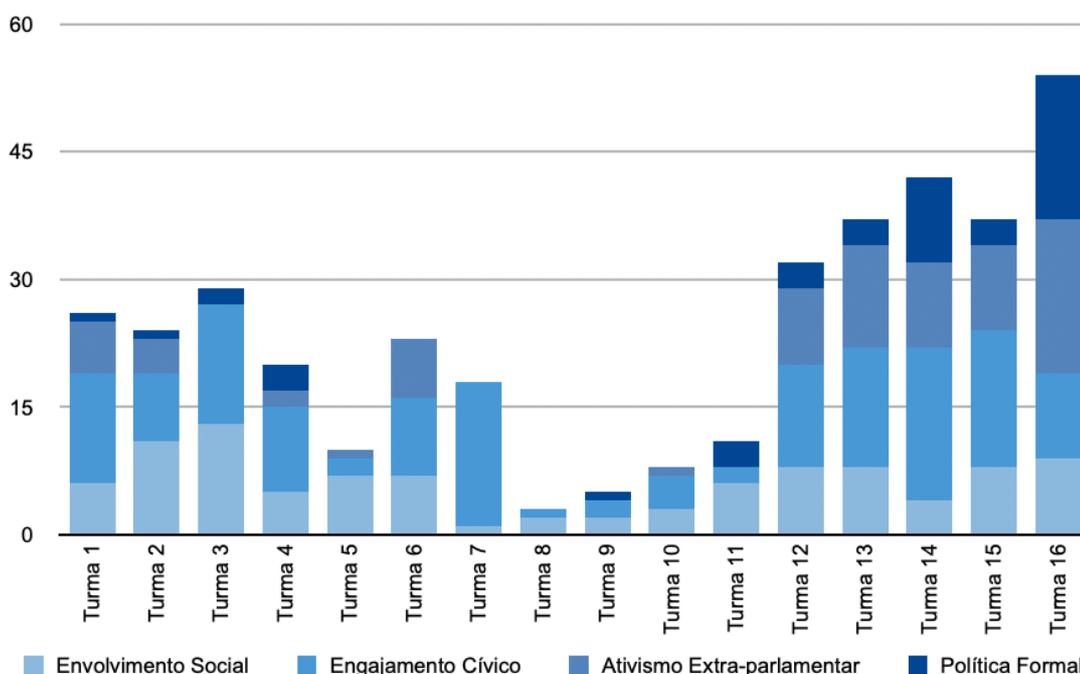
ainda não são dirigidas a um ator específico. Também podem partir da intencionalidade de um indivíduo ou de um coletivo, porém, ao se materializarem no território, agregam pessoas para realizar uma atividade.

(c) Ativismo extraparlamentar: inclui-se aqui ações que foram direcionadas à atores pertencentes à elite social e financeira da sociedade. Dessa forma, se caracterizam pelo contato com diversos movimentos da sociedade, fortalecendo a atuação, em rede, desses atores sociais. Assim como as demais categorias, a demanda pode vir de um indivíduo ou um grupo, e evidenciam o poder dos cidadãos em influenciar diretamente uma causa.

(d) Participação política formal: aqui são englobadas ações desenvolvidas que têm a intenção, deliberadamente, de influenciar, direta ou indiretamente, a vida política ou social, por meio do contato com representantes ou funcionários públicos. Assim como nas demais categorias, a proposta de intervenção pode vir de um único indivíduo ou do coletivo.

Ao descrever o gráfico da Figura 4, nota-se que os Carteiros desenvolveram mais ações de Engajamento Cívico em dez edições da formação (Turmas 1, 3, 4, 6, 7, 10, 12, 13, 14 e 15) e as ações socioambientais de Envolvimento Social foram as que mais ocorreram, em quatro outras edições (Turmas 2, 5, 8, 11). Vale destacar que a pesquisa conseguiu poucos dados sobre as ações da Turmas 8, 9 e 10. Ainda assim, na nona edição da formação, nota-se um equilíbrio entre ações de envolvimento social e engajamento cívico. Em termos quantitativos, nota-se um maior mapeamento das ações entre as turmas 12 e 16.

Figura 4. Ações socioambientais, gráfico quantitativo segundo tipologia de Ekman e Amnå (2012).



Fonte: Elaboração própria, com base em dados da administração pública.

Dentre as ações classificadas como Envolvimento Social, alguns relatos de Carteiros demonstram que eles passaram a selecionar os resíduos em suas residências, ou propuseram conversas informais sobre Direitos Humanos e respeito às diversidades na sala de professores de sua escola, mapearam os pequenos comércios da vizinha para fortalecê-los com compras locais, plantaram hortas orgânicas e medicinais em suas residências, passaram a produzir sabão com óleo de cozinha, mudaram a forma como se deslocam em pequenas distâncias pela cidade, optando mais por transportes ativos como caminhada e bicicleta. Todas essas ações de envolvimento social comprovam uma atenção para as questões socioambientais, reforçando a ideia de que há uma motivação acerca do seu papel na sociedade (DETH; MONTERO, WESTHOLM, 2007; EKMAN E AMNÅ, 2012).

Cabe lembrar que o programa busca selecionar também, para cursar a formação, cidadãos que não possuem envolvimento prévio com as temáticas socioambientais. Portanto, tais mudanças pessoais podem demonstrar o início de um estilo de vida que pode influenciar, pelo exemplo, outros sujeitos. “Estamos sempre, de um modo ou de outro, trabalhando em, convivendo com, ou participando de unidades sociais de vida cotidiana em que pessoas aprendem ensinando e ensinam aprendendo” (Brandão, 2005, n.p). Mudanças de atitude individual ou dentro de ambientes particulares, como alterar a rotina da casa, podem ser um ponto de partida para mudanças maiores. Contudo, vale destacar que, ainda que ações individualizadas e pessoais tenham relevância, proposições desse tipo, de envolvimento social, vêm diminuindo ao longo das turmas. Acredita-se que essa diminuição se traduzirá, gradativamente, em ações coletivas.

Segundo as questões teóricas discutidas na seção anterior, um outro passo no aprofundamento da participação política e social, segundo Ekman e Amnå (2012), é o Engajamento Cívico. Nessa categoria foram identificadas 153 (cento e cinquenta e três) ações socioambientais, sendo que elas foram as mais frequentes em dez edições da formação. Aqui incluem-se ações bastante diversas, pois a categoria engloba atividades que demonstram as várias possibilidades de um cidadão ativo participar da vida política ou social de sua comunidade, com a intenção de melhorar as condições socioambientais do território (ADLER; GOGGIN 2005). Tem-se aqui atividades dos Carteiros como ações de reforma de uma praça pública ou cultivo uma horta comunitária ou pedagógica dentro da unidade escolar; rodas de conversa sobre justiça social em comunidades indígenas; campanhas de condomínio para que segregação de resíduos sólidos na origem e, assim, implantação da coleta seletiva. Tais ações são classificadas como Engajamento Cívico por não serem dirigidas a um ator específico. Muitas são as possibilidades de intervenção na realidade sociopolítica da sociedade e, por serem ações um pouco mais estruturadas do que as de Envolvimento Social, o Engajamento Cívico tem



como característica agregar pessoas para realizar uma atividade, aderindo a um movimento já existente ou, mesmo que de forma individual, dedicar-se a esse movimento.

Nesse sentido, em 2017, um participante da Turma 15, já envolvido nos movimentos em prol de parques urbanos em São Paulo, identificou uma diferença na quantidade e qualidade de informações disponíveis na internet sobre as áreas verdes da cidade. Ele constatou, segundo relato de experiência entregue ao Carta, que parques centrais como Ibirapuera, Independência, Aclimação, Jardim da Luz, Trianon, e até mesmo a área destinada ao Parque Augusta, possuíam maior riqueza de informações disponível aos usuários do que parques periférico mais antigos. O Carteiro reuniu informações sobre diversos parques e futuros parques afastados do centro expandido e inseriu esses dados na Wikipédia. Ao socializar essas informações, ele contribuiu para a promoção da divulgação de informações comuns. Na visão de Dalva Bonotto (2008), o agente socioambiental reforça a construção de valores internos a partir da reflexão, questionando concepções e visões previamente estabelecidas na sociedade. Deixa, também, latente espaço para o envolvimento de outros sujeitos em ações coletivas.

Despertar e auxiliar os participantes a desenvolver o senso de pertencimento com sua comunidade implica em um processo educativo socioambiental baseado no território e que inclui sua história, sua cultura, o ambiente construído e o natural (BRANDL; ALVARADO; PELTOMAA, 2019). Outro exemplo de ação individual que possibilitou o conhecimento da sociedade acerca da situação socioambiental foi a realizada em 2014 por uma mulher de 74 anos. Incentivada por um dos encontros da formação que versava sobre a situação dos rios na cidade de São Paulo, essa Carteira se espantou ao perceber que não tinha nenhum envolvimento ou percepção sob essa questão. Ao notar que os moradores da Vila Monumento, região do Ipiranga onde mora, também não conheciam sobre os córregos locais, por estarem canalizados e encobertos. Como ação, ela entrou em contato com a rádio comunitária local e conquistou inserir na programação “Pílulas da Carta da Terra”, um programa sobre a situação socioambiental do território. As dez inserções que estavam programadas foram muito bem recebidas pelos ouvintes da rádio comunitária e passaram a integrar a programação. Ações inicialmente simples como essa demonstram o que Santos (2013) chama de possibilidade de irromper reações em cadeia que, potencialmente, poderiam fomentar mudanças grandiosas em seus territórios.

Os desdobramentos que ocorrem na vida dos participantes e nas comunidades por onde eles passam reforçam a noção de que a cidadania ativa é um *continuum* de participação, que vai do reconhecimento individual da importância da vida em sociedade e da política, até a atuação visando influenciar a elite política. Nesse sentido, conforme apontam Ekman e Amnå (2012), não se pode negligenciar atividades “menores”, pois são elas que deixam a cidadania latente nos sujeitos. Pode-se dizer que todas as ações desenvolvidas e classificadas como engajamento cívico apresentam as



características delineadas por Jacobi e Peres ao criarem o conceito de comunidades de prática, em que grupos “que compartilham uma preocupação ou uma paixão por algo, aprendem a fazê-lo melhor a medida que interagem regularmente” (JACOBI; PERES, 2016, p. 32). As comunidades se fortalecem e impulsionam suas ações a medida em que partilham vivências, histórias, formas de fazer e de abordar os dilemas que enfrentam. Dessa forma, ainda que pontuais, as ações desenvolvidas pelos Carteiros revigoram e encorajam seus posicionamentos na sociedade, deixando latente os próximos passos de uma cidadania ativa.

Saindo de comportamentos pré-políticos, ou latentes, e caminhando para formas manifestas de participação política, Ekman e Amnå (2012) reforçam que não necessariamente as formas de participação estão relacionadas com a estrutural institucional da política formal e com os atores convencionais dessa estrutura. O ativismo, ou a participação política extraparlamentar, representa 24% (vinte e quatro por cento) das ações socioambientais desenvolvidas no âmbito do Carta. Essa devolutiva dada pelos Carteiros é fortemente marcada pelo contato com movimentos sociais baseados em rede e com a atuação política de vários tipos. Assim como nas outras classificações, há ações apresentadas tanto de forma individual como coletiva.

Dentre as ações individuais realizadas, destaca-se a parceria formada entre uma jovem Carteira de 21 anos, cicloativista, e um espaço cultural próximo de sua casa, na região de Pirituba. Como ação entregue ao Carta, a participante organizou um dia de exibição de documentários, palestras e oficina de manutenção básica de bicicletas focada no público feminino. A jovem, que utiliza bicicleta para seu deslocamento diário, pedala mais de 50 quilômetros para ir e voltar do trabalho na região da Avenida Paulista. A Carteira contou com o apoio de uma rede de cicloativistas que, ao contarem suas histórias com bicicletas, contribuíram incentivando garotas e mulheres que participavam das atividades a adotar esse meio de transporte. Fruto dessa articulação, outras ações foram fortalecidas no território.

Outra ação que contou com apoio de coletivos foi proposta por um Carteiro morador do entorno da Praça Roosevelt, no centro de São Paulo. Ao vivenciar os problemas decorrentes das disputas pelos variados usos da referida praça, o participante reuniu os grupos de frequentadores e, por meio de rodas de conversa, vivências e campanhas, incentivou uma discussão sobre o local. Segundo relato entregue pelo participante, as atividades baseadas em escuta, respeito e tolerância surtiram efeito e os envolvidos passaram a entender as necessidades e os desejos dos outros usuários.

Em 2009, outra ação com muitos desdobramentos foi realizada quando o Carteiro, educador e geógrafo desejava chamar a atenção da população acerca dos rios invisíveis da cidade. Dentro do Carta, ele projetou uma trilha que buscava identificar, por meio da observação crítica e atenta do



relevo no território, por onde correriam os rios canalizados na região. A proposta incluía percorrer as ruas, partindo do ponto mais alto, onde provavelmente estariam as nascentes, observando singelos sinais da presença do corpo d'água. Após cursar a formação, e em parceria com um amigo, nasceu o Projeto Rios & Ruas, que busca oferecer atividades práticas e reflexivas que integrem conhecimento e vivência para sensibilizar a população a respeito dos rios esquecidos de São Paulo. Atualmente, faz parte da grade do Carta proporcionar à turma uma vivência do Projeto Rios & Ruas.

As ações descritas acima foram encabeçadas individualmente e contaram com uma rede de apoiadores para que pudessem se sustentar em seus territórios, iniciando pequenas células de transformação. Bonduki (2011) descreve esse processo como “novas redes [que] mobilizam a sociedade, articulando cidadãos antes isolados, e lançam outros jeitos de construir desejos coletivos” (Bonduki, 2011, p. 24). Há, contudo, muitas ações que chegam até o Carta por iniciativa de uma voz isolada e, dentro das assembleias e dos momentos de partilha do curso ganham o reforço coletivo.

Dentre as ações de ativismo extraparlamentar que atuaram no território por movimentos coletivos de Carteiros, destacam-se as ações realizadas no Parque Linear do Canivete, no Jardim Damasceno. Em 2015, o Carta proporcionou uma saída do “Ciclo Experiências de Transformação na Cidade” para os participantes da Turma 12. O arquiteto responsável pelo projeto e pela implantação do Parque Linear, Sun Alex, junto a lideranças comunitárias, conduziu o grupo pela área do parque e pelo entorno, apresentando as potencialidades e fragilidades daquele território. Encantados pela complexidade e riqueza sociocultural do lugar, parte dos participantes da turma manifestaram interesse de intervir em uma das maiores problemáticas apresentada pela comunidade: a distância que jovens e novos moradores tinham da história de lutas e conquistas dos pioneiros do bairro. O grupo decidiu, então, elaborar um documentário para honrar a trajetória de luta e despertar ações de cuidado e manutenção no local.

O arquiteto Nabil Bonduki afirma que: “Degradação do meio ambiente, desertificação do espaço público e desprezo pela memória urbana e social marcam uma cidade com identidade ameaçada” (Bonduki, 2011, p. 26). Para celebrar a memória local e o lançamento do documentário, os Carteiros e os moradores do bairro se organizaram e ofereceram uma grande festa e, segundo relato apresentado pelos participantes, teve ótima aceitação pela comunidade. Anos depois, visitando o território com outra turma, surgiu o projeto “Celebrar a vida e sustentabilidade do Parque Linear do Canivete” que reformou os pergolados do ponto da linha de ônibus que atende a comunidade e ofereceu diversas oficinas e atividades culturais, promovendo maior integração dos moradores com o local. Destaca-se que nenhum dos 16 (dezesesseis) Carteiros envolvidos nas ações eram moradores do Jardim Damasceno. Eles vinham de outros territórios da capital, porém desenvolveram uma forte



ligação com o lugar. Mesmo após o fim do curso, alguns participantes daquela turma constantemente desenvolvem novas empreitadas naquele território. Contribuem para uma rede de intervenção territorial no Jardim Damasceno. Nota-se que essa ação socioambiental não envolve nenhum setor do poder público, apenas coletivos locais. Todavia, ainda assim, estimulou a mudança de valores na comunidade do Jardim Damasceno, trazendo jovens e novos moradores da região para se juntar ao movimento que reivindica melhorias para o bairro como um todo. Conforme apontado por Silva (2007), esse tipo de engajamento cívico que incentiva e viabiliza o diálogo com e entre a comunidade possibilita a construção de coesão social em torno das vontades coletivas, ativando a cidadania não só entre os Carteiros que iniciaram a ação, como de parte da comunidade envolvida.

As ações descritas até agora foram escolhidas para demonstrar a amplitude de possibilidades para transformar São Paulo em uma cidade mais justa e sustentável sem, necessariamente, passar pela estrutura formal do Estado. Elas, propositalmente, fogem de atividades típicas, e extremamente relevantes, da atuação socioambiental, como implantação de horta em escolas e reformas de praça. Optou-se por deixar esse tipo de ação para exemplificar as manifestações de participação na política formal, evidenciando como podem ser ótimos gatilhos para mobilizar micro e macro como atores do território. Será apresentada uma intervenção em horta comunitária, desenvolvida coletivamente, mas que chegou ao Carta pelo desejo de mudança de uma única pessoa.

Eu estava no espaço da horta com um monte de ideias na cabeça, mas triste. Me sentia sozinha, sem saber o que fazer, com um espaço gigante e sem pessoas para iniciar um projeto comigo. Eu sentia que precisava transformar o bairro que estava abandonado, sendo destruído, via as crianças abandonadas também. Daí eu vi a inscrição do Carta (LT).

O depoimento acima é o início de um processo de transformação de uma faixa de servidão de linhas de transmissão de energia elétrica de aproximadamente 3.600 m<sup>2</sup> no Distrito da Ponte Rasa. A área que é constantemente usada para o descarte irregular de resíduos e entulho abriga população em situação de rua e dependentes químicos. A Carteira Luciana e seu pai, há algum tempo, já haviam conseguido o termo de comodato com a Enel/Eletropaulo para manter uma horta no local: o projeto ‘Haorta’<sup>8</sup>. Para que esse projeto saísse do papel, crescesse e atraísse mais moradores do entorno, era preciso, primeiro, limpar os resíduos e cortar o mato alto para então poder transformar aquela área subutilizada em um polo de educação ambiental na região conforme relato da Carteira entregue ao Programa.

---

<sup>8</sup> O nome do projeto Haorta estabelece um neologismo entre as palavras horta e aorta, em referência ao tamanho do terreno e a maior artéria do corpo humano.



Como os projetos ambientais nas comunidades geralmente dependem da cooperação de muitas partes interessadas e, portanto, o resultado é incerto, é particularmente importante dividir objetivos distantes em uma série de subjetivos para que os participantes tenham a chance de experimentar uma série de sucessos (Chawla & Cushing, 2007, p.446).

Segundo fotografias prévias do espaço, o local já possuía árvores frutíferas, hortaliças, leiras de compostagem, criação de abelhas e uma rudimentar área para confraternização com fogão de pedra. Diversas reuniões entre os Carteiros ocorreram para viabilizar as ações no local, porém muitas envolviam o uso de máquinas pesadas para limpeza da área. Uma grande conquista da ação aconteceu quando os participantes atraíram a atenção do poder público local e os Subprefeitos da Penha e de Ermelino Matarazzo visitaram o espaço e se envolveram na causa. Os Carteiros passaram, então, a contar com a infraestrutura das duas subprefeituras para o trabalho pesado de limpeza e, posterior, manutenção da área. Isso foi possível pois as autoridades locais viram o envolvimento de vários coletivos, que passaram a fortalecer e validar os movimentos que ali se iniciavam. Paulatinamente, ocorreram mudanças em todo o entorno.

Tudo foi acontecendo, fluindo. As pessoas certas foram aparecendo no momento exato. Elas pareciam ser as peças do quebra-cabeça que estava dentro do meu coração. O Carta me possibilitou voz. E, assim, outras pessoas vieram participar e me deram força. Eu vi que não estava mais sozinha. Aconteceram coisas tão incríveis depois [...] Um lugar aqui do lado, feio, que era esquecido pelo poder público, agora é visto, está sendo revitalizado. Estão fazendo uma grande obra e nós temos certeza de que esse desdobramento só saiu do papel porque o movimento brotou da nossa horta (LT).

Jacobi e Peres analisaram que as experiências locais que iniciam movimentos em seus territórios fazem as autoridades locais se aproximarem e “[atuarem] como incubadoras de inovação e implementação em larga escala, e como agentes de mudança” (JACOBI; PERES, 2016, p. 32). Micro e macro atores trabalhando entrelaçados, de modo que “as políticas de cima para baixo são continuamente controladas por demandas de baixo para cima” (WILKINS, 2007, p. 140). Ações socioambientais como as promovidas no espaço da Haorta apresentam diversos elementos da educação ambiental crítica e emancipatória, tais como, encorajam a participação e a boa governança, desenvolvem a capacidade dos cidadãos dialogarem com o Estado e de resolução pacífica dos conflitos, promovem a leitura crítica da situação e habilidade de escuta empática, gerando um olhar integrado da realidade complexa do território e da questão ambiental.

Sobre a possibilidade de promover um diálogo ampliado, Marcos Rosa reforça a potencialidade de se incluir diversos atores sociais em processos cooperativos.

Esse arranjo territorial pode gerar um novo desenho de gestão colaborativa no local impulsionado pela participação e por uma atitude proativa. Eles constroem o espaço,



coletivamente. Eles revelam uma camada compartilhada da cidade que é complexa, incremental e opera em nível local, cumprindo microagendas por meio de ação direta (Rosa, 2015, p. 40).

É imprescindível evidenciar que fomentar processos de participação e articulação com o poder público é fundamental para a transformação da cidade, independentemente dos resultados atingidos (BENEVIDES, 2016). Um ponto relevante a se destacar no que tange à participação na política formal diz respeito ao estímulo para que Carteiros se engajem em conselhos da cidade e concorram a cargos eletivos. Dois encontros específicos despertam o olhar do participante para esse envolvimento: “Educação política como instrumento de transformação” e “A inserção da agenda ambiental no ordenamento territorial”.

Esses encontros, cada um à sua maneira e de acordo com seus objetivos específicos, apresentam a estrutura do Estado e ilustram como canais formais de participação podem viabilizar ou barrar políticas públicas que buscam promover transformações territoriais. Muitos Carteiros tomam conhecimento do Conselho Municipal do Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável – CADES nos encontros da formação e passam a frequentar as reuniões, primeiro como ouvintes, e posteriormente, candidatando-se a conselheiros nas eleições seguintes.

No Carta, obtive uma base política didática, pela primeira vez na vida. Tive contato com profissionais das secretarias, me aproximando da realidade dos departamentos [que gerenciam] a cidade, mas com um olhar para o meu distrito. Fiquei sabendo da existência do CADES durante o curso. Fui conhecer a subprefeitura e me encantei com a potência do conselho. Conectava com minha intenção de dialogar com municípios e com o poder público para construirmos juntos nosso território, visando o bem viver de todos (CS).

Em 1995, a socióloga Linda Gondim já alertava sobre o perigo do desinteresse político. Esse quadro pode ser agravado se, ao participarem desses espaços formais, os cidadãos não se sentirem ouvidos ou se sentirem decepcionados com os encaminhamentos, ou a falta deles, em seus momentos de participação formal (GONDIM, 1995). Para além dos diversos conselhos regionais espalhados pela cidade, há que se destacar os nove Carteiros se candidataram a cargos de vereança, em quatro cidades diferentes, nas eleições municipais de 2020. Dentre eles, salienta-se RF que encabeçou uma candidatura coletiva em Alto Paraíso de Goiás, e foi eleita com a maior votação. Há relatos, por meio de conversas informais com a coordenação do Programa, que a futura vereadora tem interesse de levar uma versão da Formação de Agentes Socioambientais Urbanos para a cidade. A Carteira afirma que tal curso teve grande relevância em sua atuação local desde que foi morar em Alto Paraíso: “Tenho uma ideia de inserir o Carta aqui na cidade de Alto Paraíso de Goiás como aulas públicas, tanto para



os governantes, como para os cidadãos, para que eles sejam interlocutores das políticas para uma cidade em transição” (RF).

Dentre os demais candidatos não eleitos, outra candidatura chamou a atenção da coordenação do programa. Na Turma 16, segundo relatórios internos, um dos Carteiros se destacou pelo envolvimento em diversos canais formais de participação. Ao final da formação, por apoio de grande parte da turma, esse Carteiro se filiou a um partido e se candidatou à vereança. Organicamente, um grupo de 26 Carteiros planejou e executou, voluntariamente toda a candidatura em questão. Foram realizados debates e *lives* sobre temas ligados à saúde, à educação e ao meio ambiente para divulgar as propostas do candidato e atrair possíveis eleitores. Essa candidatura não foi entregue ao programa como uma ação socioambiental, porém o desdobramento indica que, para além do envolvimento na vida social da cidade, os participantes enxergam que as demais estâncias e estruturas do Estado também estão ao seu alcance. Contudo, o candidato reconhece as barreiras de uma candidatura sem apoio financeiro:

Era uma pretensão muito grande e os desafios são enormes para conseguir se eleger vereador. Mas eu não desisto de atuar. Vou me ater aos conselhos da minha região. Eu participo do Conselho Participativo, do CADES e da Unidade Básica de Saúde aqui perto de casa (CP).

A aproximação com a estrutura formal do Estado, por meio das ações e da participação em conselhos, estreita os laços dos Carteiros com os gestores de políticas públicas. Para a idealizadora do programa, Rose Inojosa, essa aproximação é importante para fortalecer a democracia na sociedade.

Em ambiente democrático, os cidadãos têm oportunidade de participar de espaços consultivos e deliberativos e de mobilizar-se para apoiar, contestar e atualizar políticas públicas. Se os cidadãos não buscam ou ocupam esses espaços, a democracia fica fragilizada. E, se o ambiente não é favorável à participação, a cidadania ativa encontra espaço concentrando-se em movimentos de mudança, contribuindo para restaurar as possibilidades da democracia, pois sem democratas não pode haver democracia. Em qualquer situação, positivas ou adversas, porém, é possível agir com e na comunidade, melhorando aspectos da convivência e fortalecendo laços (INOJOSA, 2020).

De modo geral, como foi possível notar pelas ações apresentadas, a educação ambiental, em sua vertente crítica e emancipatória, pode fomentar a cidadania ativa como acesso ao direito à cidade. Por meio de processos educativos que descortinam possibilidades de sensibilizar e estimular os cidadãos, é possível que os sujeitos modifiquem comportamentos, hábitos, atitudes e construam conhecimento crítico para transformar suas vidas e a dinâmica dos locais onde vivem. Promovendo, assim, maior envolvimento e participação na vida social e política.



À medida que se aprofunda a compreensão das experiências realizadas, é possível compartilhar os ensinamentos, “identificar e construir abordagens teóricas que contribuem para o aprimoramento das práticas, estabelecendo assim, ciclos virtuosos de ordenamento e reconstrução” (HOLLIDAY, 1996, p. 8). Essa reflexão crítica feita sobre as ações desenvolvidas pelos Carteiros ao Programa Carta da Terra em Ação torna possível viabilizar o intercâmbio com outras iniciativas semelhantes, tanto no âmbito da educação ambiental, como da educação para a cidadania.

De modo geral, como apresentado, é possível perceber que o engajamento dos Carteiros vem aumentando ao longo dos anos, possivelmente em virtude das inovações e mudanças metodológicas adotadas no Carta. Nota-se que o empenho empreendido pela coordenação para que as ações sejam cada vez mais territorializadas e coletivas é corroborado pelo resultado desta análise.

Foi possível constatar que o programa adota estratégias socioeducativas que colocam o cidadão em movimento, sendo oportuno, portanto, processos que fortaleçam a identidade, o comum e a coesão social (HOSKINS, 2006). Soma-se a essa preocupação, a questão territorial, e autores como Stern, Powell e Hill (2014) demonstram que programas de educação ambiental como o Carta, que promovem forte conexão com o local, conquistam resultados mais significativos justamente pela especificidade territorial que atendem. Isto pois, tais processos educativos socioambientais integram as noções de comunidade, de espaço público, sujeito e aprendizagem social, potencializam ações coletivas na constituição de protagonistas e na sua capacidade de diálogo, reflexão e ação (JACOBI; TRISTÃO; FRANCO, 2009).

Ao tentar produzir ações socioambientais como resultado da formação, o Carta incentiva que cidadãos comuns se sintam participantes da vida em sociedade e corresponsáveis por assegurarem justiça, liberdade individual, bem-estar e segurança para todos. Reforça ainda que, quando esses cidadãos se unem, há muito mais para se buscar do que os direitos individuais elencados por Marshall (1950).

Por meio dos encontros presenciais da formação, entende-se que cidadania está fortemente relacionada com despertar valores nos Carteiros, como liberdade, tolerância, igualdade, solidariedade, respeito à natureza e responsabilidade compartilhada pelo bem-estar de toda a comunidade (BONOTTO, 2008; GADOTTI, 2010; SILVA, 2007). Já por meio das ações socioambientais desenvolvidas pelos agentes, relaciona-se com engajar os cidadãos na intenção de influenciar os processos políticos e a sociedade civil (EKMAN; AMNÅ, 2012; DETH; MONTEIRO; WESTHOLM, 2007; CHAWLA; CUSHING, 2007). Dessa forma, toda ação intencional dirigida às elites política, social e econômica podem ser consideradas como comportamento político.



#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo abordou o estudo de caso do Programa Carta da Terra em Ação, desenvolvido pela UMAPAZ, e sua relação com a transformação territorial por meio da ativação da cidadania dos participantes da Formação de Agentes Socioambientais Urbanos. O objetivo da presente pesquisa foi avaliar criticamente o Programa Carta da Terra em Ação no fomento à ativação da cidadania de agentes socioambientais urbanos, autodenominados e conhecidos como Carteiros na cidade de São Paulo, uma vez que o engajamento dos cidadãos nas questões territoriais possibilita mudanças positivas no conhecimento, na consciência, nas habilidades, nas atitudes e no comportamento desses cidadãos. O período de dez anos de história estudado (2009–2019) demonstra que o Programa se adaptou as demandas e necessidades socioambientais apresentadas pelos participantes para transformar São Paulo em uma cidade mais justa e sustentável.

Diante da questão de pesquisa— como o Programa Carta da Terra em Ação contribui para a ativação da cidadania nos territórios urbanos de São Paulo? É possível afirmar que, por meio de sua metodologia de corresponsabilização e autogestão, o programa se constituiu como um laboratório de participação, em que, pertencentes a um grupo diverso, os participantes exercitavam a escuta e o protagonismo.

Ao sistematizar esse processo educativo, é possível assimilar a história do programa, percebendo sua trajetória de mudanças na estrutura, conteúdo e método ocorridas em ambas as fases do mesmo. Entende-se que sua trajetória contribui para o debate científico sobre possibilidades de ativação da cidadania e de transformação da realidade territorial a partir da atuação de agentes urbanos. Ao longo do tempo, as mudanças que o programa sofreu contribuíram para a promoção de atividades coletivas por meio das ações socioambientais desenvolvidas pelos Carteiros.

A escolha de contar essa história, dividindo o Programa em duas fases distintas, delimitadas pela mudança na coordenação e equipe do Carta, mais do que levar em consideração, parte do entendimento de que, no serviço público, o quadro político-partidário é peça-chave que deve ser considerado para a manutenção de processos e políticas públicas em longo prazo. A coesão de entendimento metodológico é fruto do fortalecimento interno que o programa se propõe.

Ao sistematizar a história do Programa Carta da Terra em Ação, é possível perceber que, durante a primeira fase, busca-se consolidar um "jeito de fazer" que se tornará característico. Usando a cultura de paz como linguagem e ferramenta, uma vez constituído e estabelecido, sua meta passa a ser ampliar sua abrangência: ampliar o alcance a públicos diversos, o alcance territorial, aos saberes e olhares sobre a cidade. Analisando anotações, memórias de reuniões e relatórios da coordenação,



observa-se que o programa passa por uma reformulação com a mudança de coordenação que vem em ondas: primeiro é reformulada a programação, quando surgem os ciclos de aprendizagem; posteriormente acontece a expansão do público, que aparece representada pelo aumento do número de inscrições; por fim, é consolidada a incessante busca por gerar engajamento e ativação da cidadania em seus participantes, o que pode ser comprovado pelo crescente número de ações que são desenvolvidas ao final de cada turma.

Ao apresentar os resultados obtidos pelo Programa Carta da Terra em Ação, a análise do comportamento político e social dos participantes do Carta, conforme as contribuições teóricas apresentadas no Capítulo 1, foram explicitadas. As ações socioambientais desenvolvidas pelos Carteiros ao longo dos dez anos da Formação de Agentes Socioambientais Urbanos foram analisadas e classificadas sob a ótica da tipologia proposta por Ekman e Amnå (2012). Nota-se que a participação política e social dos Carteiros vem aumentando ao longo dos anos e que, em resposta às mudanças metodológicas e na grade da formação, as ações entregues tornaram-se mais territoriais e coletivas, consolidando a coesão social do território e gerando atitudes e comportamentos positivos de associação.

A contribuição desta pesquisa apoia-se em duas evidências. Primeiramente, no efetivo potencial de ativação da cidadania promovido pelo Carta, ao encorajar a boa governança, o sentimento de pertencimento e identidade, a resolução pacífica de conflitos, a capacidade de participação crítica, a habilidade de desenvolver argumentos, a construção de consensos, o fortalecimento de espaços para a construção conjunta de valores que possibilitem a mudança do contexto social e ao acreditar na capacidade de interação do Estado com os sujeitos, para que as demandas e atuações desses microatores sejam incorporadas na gestão do território. E, por fim na classificação e interpretação dos resultados de um processo socioeducativo, que se apoia na educação ambiental crítica e emancipatória, sob a ótica da tipologia de engajamento e participação social e política proposta por Ekman e Amnå (2012). Evidenciar e valorizar atitudes e comportamentos de cidadania ativa e de cidadania latente é fundamental para a construção de uma cidade mais justa e sustentável, pois reconhece os variados estágios de envolvimento e participação que o cidadão pode apresentar.

Contudo, ainda existem pontos a serem aprofundados e leituras a serem feitas sobre o programa. Como reflexão final, esta pesquisa entende que a análise da experiência poderá subsidiar a incorporação dessas aprendizagens a políticas públicas que assegurem um novo paradigma de sociedade: em que se governa com o cidadão em busca de uma convivência justa, sustentável e pacífica.



## 5. REFERÊNCIAS

ADLER, R. P.; GOGGIN, J. What do we mean by “civic engagement”? *Journal of Transformative Education*, v. 3, n. 3, p. 236-253, 2005.

ALVES SOBRINHO. Apresentação: Pra quê UMAPAZ? In: *Aprendizagem socioambiental em livre percurso: a experiência da UMAPAZ*, p. 40-61. São Paulo: SVMA/PMSP, 2012.

BARNECHEA, M. M. ET AL. La sistematización como producción de conocimientos. *Revista La Piragua*, n.9. Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), Santiago, Semestre II, 1994.

BARRUTIA, J. M. ET AL. From Rio to Rio+ 20: twenty years of participatory, long term oriented and monitored local planning?. *Journal of Cleaner Production*, 106, 594-607, 2015.

BATTY, M. The size, scale, and shape of cities. *Science*, 319(5864), 769-771, 2008.

\_\_\_\_\_. *Cities as Complex Systems: Scaling, Interaction, Networks, Dynamics and Urban Morphologies*, 2009.

BENEVIDES, M. V. *Cidadania Ativa e Democracia no Brasil. Parlamento e Sociedade*, 21. São Paulo: 2016.

BESTOR, T. C. *Tsukiji: The fish market at the center of the world (Vol. 11)*. Univ of California Press, 2004.

BIASOLI, S.; SORRENTINO, M. Dimensões das políticas públicas de educação ambiental: a necessária inclusão da política do cotidiano. *Ambiente & Sociedade*, 21, 2018. <https://doi.org/10.1590/1809-4422asoc0144r2vu18L2AO>

BONDUKI, N. O modelo de desenvolvimento urbano de São Paulo precisa ser revertido. *Estudos avançados*, 25(71), 23-36, 2011.

BONOTTO, D. M. B. Educação Ambiental e Educação em Valores em um programa de formação docente. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 7(2), 313-336, 2008.

BRANDÃO, C. R. Comunidades Aprendentes. IN: Ferraro Junior (org), *Encontros e Caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA/ DEA (85-91), 2005.

BRANDL, R.; ALVARADO, A.; PELTOMAA, A. Evaluating efficacy of environmental education programming. *School Science and Mathematics*, 119(2), 83-93, 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: MMA, 2004.

\_\_\_\_\_. *Programa Nacional de Educação Ambiental-ProNEA*. Brasília: MMA, 2005.

\_\_\_\_\_. *Programa Nacional de Formação de Educadoras (es) Ambientais: por um Brasil educado e educando ambientalmente para a sustentabilidade. Série Documentos Técnicos—8*. Brasília, 2006.



CAPRA, F. A teia da vida. São Paulo: Cultrix, 1996.

CARVALHO, I. C. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 13-24, 2004.

CHAUI, M. Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas. São Paulo: Cortez, 2007.

CHAWLA, L.; CUSHING, D. F. Education for strategic environmental behavior. Environmental education research, 13(4), 437-452, 2007.

COIMBRA, J. A. Apresentação. In Varela, C. A., & Coimbra, J. D. Á. A. Meio ambiente & economia (Vol. 17). Senac, 2017.

COMISSÃO CARTA DA TERRA. Carta da Terra. Rio de Janeiro: 2000. Disponível em: <https://antigo.mma.gov.br/educacao-ambiental/pol%C3%ADtica-nacional-de-educac%C3%A7%C3%A3o-ambiental/documentos-referenciais/item/8071-carta-da-terra.html>. Acesso em: 12/02/2022

CONSELHO EUROPEU. Concerted development of social cohesion indicators: Methodological guide. Strasbourg: Council of Europe publishing, 2005.

DETH, J. W.; MONTERO, J. R.; WESTHOLM, A. (Eds.). Citizenship and involvement in European democracies: A comparative analysis. Vol. 17. Routledge, 2007.

EKMAN, J.; AMNÅ, E. Political participation and civic engagement: Towards a new typology. Human affairs, 22(3), 283-300, 2012.

FERRARO JUNIOR, L; SORRENTINO, M. Coletivos Educadores. In: Ferraro Junior (org), Encontros e Caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA/ DEA. 59-69, 2005.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. 2a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 41a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIEDKIN, N. E. Social cohesion. Annu. Rev. Sociol., 30, 409-425, 2004.

GADOTTI, M. Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável. Produção de terceiros sobre Paulo Freire; Série Livros. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GADOTTI, M. A Carta da Terra na educação. Produção de terceiros sobre Paulo Freire; Série Livros. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2010.

GIANNELLA, Valéria. Entrevistada pela autora por vídeo chamada, 2020.

GOMES, Estela Maria Guidi Pereira. Danças Circulares como Metodologia Integrativa nos Programas de Formação da UMAPAZ. In: Aprendizagem socioambiental em livre percurso: a experiência da UMAPAZ. p.181-193. São Paulo: SVMA/PMSP, 2012.



\_\_\_\_. Entrevistada por autora. Agentes socioambientais urbanos e a ativação da cidadania: o caso do Programa Carta da Terra em Ação, 2020.

GONDIM, L. M. O plano diretor como instrumento de um pacto social urbano: quem põe o guizo no gato?. *Ensaio FEE*, 16(2), 472-490, 1995.

GUIMARÃES, M. Educação ambiental crítica. Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 25-34, 2004.

HABERMAS, J. The theory of communicative action. Vol 1. Reason and the rationalization of society. Boston, Beacon Press, 1984.

HAESBAERT, Rogerio. Território e multiterritorialidade: um debate. *Geographia* 9, no. 17 (2007): 19-45, 2010.

HARARI, Y. N. Sapiens: uma breve história da humanidade. São Paulo: L&PM, 2015.

HEHL, R. A Convergência de Micro e Macro Atores Rumo a Redes Multiescalares para Intervenções Urbanas. *Microplanejamento, Práticas Urbanas Criativas*. São Paulo: Editora de Cultura, 2011.

HOLLIDAY, O. J. Para sistematizar experiências. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1996.

HOSKINS, B. Draft framework on indicators for Active Citizenship. Ispra: CRELL, 2006.

HOSKINS, B. L.; MASCHERINI, M. Measuring active citizenship through the development of a composite indicator. *Social indicators research*, 90(3), 459-488, 2009.

INOJOSA, R. Aprendizagem socioambiental em livre percurso: a experiência da UMAPAZ. São Paulo: SVMA/PMSP, 2012.

\_\_\_\_. (2020) Entrevistada pela autora em 15 de novembro de 2020.

INOJOSA, R.; COSTA, E.; FREITAS, M. C. Carta da Terra em Ação em São Paulo. In: *Aprendizagem socioambiental em livre percurso: a experiência da UMAPAZ* p. 40-61. São Paulo: SVMA/PMSP, 2012.

JACOBI, P. Educação ambiental e cidadania. Educação, meio ambiente e cidadania. São Paulo: SMA/CEAM, 1998.

JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de pesquisa*, (118), 189-206, 2003.

JACOBI, P.; PERES, U. Urban Environmental Management and Governance: Challenges for the 21st Century. *The Planning Review*, 52(2), 26-34, 2016.

JACOBI, P. R., TRISTÃO, M., FRANCO, M. I. G. C. A função social da educação ambiental nas práticas colaborativas: participação e engajamento. *Cadernos Cedes*, 29(77), 63-79, 2009.

KENNEDY, K.J. Towards a Conceptual Framework for Understanding Active and Passive Citizenship. Unpublished report, 2006.



KLOPP, J. M.; PETRETTA, D. L. The urban sustainable development goal: Indicators, complexity and the politics of measuring cities. *Cities*, 63, 92-97, 2017.

KOPNINA, H. Teaching sustainable development goals in The Netherlands: a critical approach. *Environmental education research*, 24(9), 1268-1283, 2018.

LAYRARGUES, P. P. (Re)conhecendo a educação ambiental brasileira. Identidades da educação ambiental brasileira. 7-12. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LIEFLÄNDER, A. K.; FRÖHLICH G.; BOGNER, F. X; SCHULTZ P. W. Promoting connectedness with nature through environmental education, *Environmental Education Research*, 19:3, 370-384, 2013. DOI: 10.1080/13504622.2012.697545.

LIMA, Gustavo. Educação, Emancipação e Sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 85-112, 2004.

\_\_\_\_\_. (2009). Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. *Educação e Pesquisa*, 35(1), 145-163, 2009.

LIMA, Valéria Vernaschi. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 21, 421-434, 2016. <https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0316>

LIMAVERDE, Eveline. Entrevistada pela autora em 4 de outubro de 2020.

LOPES, Lia Salomão. Entrevistada pela autora em 16 de outubro de 2020.

LOUREIRO, C.F.B. ET AL. Contribuições da teoria marxista para a educação ambiental crítica. *Cadernos Cedes*, 29(77), 81-97, 2009.

MARSHALL, T. *Citizenship and social class and other essays*. Cambridge: Cambridge University Press, 1950.

Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_. (2005). *Ciência com consciência*. rev. mod. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

\_\_\_\_\_. (2007). *Introdução ao pensamento complexo (Vol. 3)*. Porto Alegre: Sulina.

Moura, M. S. Metodologias Integrativas: Abrindo Novos Caminhos para a Criação Coletiva na Gestão Social. *Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, 2(3), 2013.

NELSON, J.; KERR, D. *Active citizenship in INCA countries: Definitions, policies, practices, and outcomes*. London: NFER/QCA, 2006.

ONU. *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. 2017.



PALMBERG, I. E.; KURU, J. Outdoor Activities as a Basis for Environmental Responsibility. *The Journal of Environmental Education*, 31(4), 32–36, 2000.

PELICIONI, M. C. F. Educação ambiental, qualidade de vida e sustentabilidade. *Saúde e sociedade*, 7, 19-31, 1998.

PONTALTI, D.; SALOMÃO, L. Carta da Terra em Ação: A Formação de Agentes Socioambientais Urbanos em São Paulo. In *Educação para o Desenvolvimento Sustentável: metodologias e experiências*. 15-30. Curitiba: CRV, 2018.

Pooley, J. A.; O'Connor, M. Environmental Education and Attitudes. *Environment and Behavior*, 32(5), 711–723, 2000.

PORTUGALI, J. *Complexity, cognition and the city*. Springer Science & Business Media, 2011.

\_\_\_\_\_. What makes cities complex?. In *Complexity, cognition, urban planning and design* (pp. 3-19). Springer, Cham, 2016.

PRADHAN, P.; COSTA, L.; RYBSKI, D.; LUCHT, W.; KROPP, J. P. A systematic study of Sustainable Development Goal (SDG) interactions. *Earth's Future*, 5(11), 1169-1179, 2017.

PUTNAM, R. *Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna*. 2.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

QUINTAS, J. S. Educação no processo de gestão ambiental: uma proposta de educação ambiental transformadora e emancipatória. *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 113-140, 2004.

RAYNAUT, C.; LANA, P. C.; ZANONI, M. Pesquisa e formação na área do meio ambiente e desenvolvimento: novos quadros de pensamento, novas formas de avaliação. *Desenvolvimento e meio ambiente*, 2000.

RENNÓ, L. R. Estruturas de oportunidade política e engajamento em organizações da sociedade civil: um estudo comparado sobre a América Latina. *Revista de Sociologia e Política*, (21), 71-82, 2003.

RITZEN, J.; EASTERLY, W.; WOOLCOCK, M. On " Good politicians" and " Bad policies". *Social Cohesion, Institutions and Growth*, 2000.

ROSA, Marcos. *Microplanning*. Slum Lab Newspaper. Columbia University, 2010.

SALOMÃO, L. Entrevistada por D. Pontalti. *Agentes socioambientais urbanos e a ativação da cidadania: o caso do Programa Carta da Terra em Ação*, 2020.

SANTOS, Milton. A guerra dos lugares, in: *Folha de São Paulo*. Caderno Mais, 8/9/1999.

\_\_\_\_\_. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 5a ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

\_\_\_\_\_. *Da totalidade ao lugar* (Col. Milton Santos, 7). São Paulo: Ed. USP, 2005.



SANTOS, S.D. Complexas cidades: qual planejamento urbano na perspectiva da teoria da complexidade. *Encontros Nacionais da ANPUR*, 15, 1-17, 2013.

SILVA, L.S.G. Reflexões sobre uma experiência de cidadania ativa no espaço da gestão pública. *Cidadania ativa na prática: contribuições da Psicologia e da animação sociocultural*, 5, 13-18, 2007.

SORRENTINO, M. De Tbilisi a Thessaloniki: a educação ambiental no Brasil. In Jacobi, P. et al. *Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências*. 20-24. São Paulo: Coordenadoria de Educação Ambiental, 1998.

STERN, P. C. Toward a coherent theory of environmentally significant behaviour. *Journal of Social Issues*, 56(3), 407-424, 2000.

STERN, M. J.; POWELL, R. B.; HILL, D. Environmental education program evaluation in the new millennium: what do we measure and what have we learned? *Environmental Education Research*, 20(5), 581-611, 2014.

TEORELL, J.; TORCAL, M.; MONTERO, J. R. Political participation. Citizenship and involvement in European democracies: A comparative analysis, 33, 2007.

TOMAZELLO, M.G.C.; FERREIRA, T.R.D.C. Educação ambiental: que critérios adotar para avaliar a adequação pedagógica de seus projetos? *Ciência & Educação (Bauru)*, 7(2), 199-207, 2011.

TOZONI-REIS, M. F. D. C. Natureza, razão e história: contribuições para uma pedagogia da educação ambiental. 26ª Reunião Anual da ANPED. *Anais da 26ª Reunião Anual da ANPED*. ANPED. Poços de Caldas, Brasil, 2003a.

\_\_\_\_. Pesquisa em educação ambiental na universidade: produção de conhecimentos e ação educativa. *Educação ambiental: da prática pedagógica à cidadania*. São Paulo: Escrituras Editora, 9-20, 2003b.

\_\_\_\_. Temas ambientais como "temas geradores": contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. *Educar em Revista*, (27), 93-110, 2006.

TULVING, E. Episodic memory and autoevidence: uniquely human? 2005.

VALLÉS, M. Técnicas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis, 1997.

VERBA, S.; NIE, N. *Participation in America: Political Democracy and Social Equality*, 1972.

VIEIRA, J. D. S. R. Cidades Sustentáveis/Sustainable Cities. *Revista de Direito da Cidade*, 4(2), 1-39, 2012.

VILLAÇA, F. São Paulo: segregação urbana e desigualdade. *Estudos avançados*, 25(71), 37-58, 2011.

WILKINS, G. Tsukiji micro urbanism. *Informal urbanism: between sanctioned and shadow orders*. Holcim Fourm, 2007.



**Sobre os autores:****Cintia de Castro Marino**

Doutorado em Arquitetura e Urbanismo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, MACKENZIE, Brasil.

Mestrado em Arquitetura e Urbanismo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, MACKENZIE, Brasil.

Professora permanente do Programa de Pós-graduação em Cidades Inteligentes e Sustentáveis na Universidade Nove de Julho.

Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP, Brasil

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4943047706481065> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8756-6191>

E-mail: [cintiacmarino@gmail.com](mailto:cintiacmarino@gmail.com)

**Vivian Battaini**

Universidade do Estado Do Amazonas, Manaus, AM, Brasil

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9777009533043971> ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2231-0010>

E-mail: [vivian\\_battaini@yahoo.com.br](mailto:vivian_battaini@yahoo.com.br)

**Débora Pontalti Marcondes**

Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP, Brasil

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5887578088213323>

E-mail: [debora.pontalti@gmail.com](mailto:debora.pontalti@gmail.com)

**Os autores contribuíram igualmente para a redação do artigo.**

