

Pedagogia da resistência: aportes críticos para uma Educação Ambiental Freiriana¹

Pedagogy of resistance: critical contributions to Freire's Environmental Education

Ivo Dickmann

Unochapecó | PPGE da Unochapecó
Chapecó | SC | Brasil. Contato: educador.ivo@unochapeco.edu.br



Claudemir Stanqueviski

Unochapecó | Mestrando em Educação no PPGE da Unochapecó - Bolsista CAPES
Chapecó | SC | Brasil. Contato: stank@unochapeco.edu.br



Resumo: Para a existência de uma educação ambiental com foco na formação da cidadania plena dos educandos nos baseamos na Pedagogia de Paulo Freire, que se preocupa com o desvelamento do mundo em sua totalidade, com o educando como ser no mundo (interdependência e pertencimento) e responsável por ele (político-crítico), integrando o saber da experiência com o científico no sentido da resignificação da visão de mundo concreto (sujeito epistemológico). A partir de pesquisa bibliográfica apresentam-se algumas contribuições articuladas com a possibilidade de uma educação ambiental freiriana. Destacamos algumas delas para a efetiva implantação de uma educação ambiental nessa perspectiva: uma ontologia do inacabamento que perpassa a cosmologia e a antropologia; a leitura de mundo como epistemologia crítica no diálogo de saberes; os círculos de cultura como metodologia adequada para o trabalho com as questões socioambientais e a práxis como ação-reflexão política em vista da construção de alternativas sustentáveis.

Palavras-chave: Educação ambiental. Paulo Freire. Política.

Abstract: For the existence of an environmental education focused on the formation of full citizenship of the students, we base ourselves on Paulo Freire's Pedagogy, which is concerned with the unveiling of the world as a whole, with the student as being in the world (interdependence and belonging) and responsible for it (political-critical), integrating the knowledge of experience with the scientist in the sense of the re-signification of the concrete world view (epistemological subject). From the bibliographical research, some contributions are articulated with the possibility of a Freire's environmental education. We highlight some of them for the effective implementation of an environmental education in this perspective: an ontology of incompleteness that permeates cosmology and anthropology; the reading of the world as critical epistemology in the dialogue of knowledge; the culture circles as an adequate methodology for working with socio-environmental issues and praxis as political action-reflection in view of the construction of sustainable alternatives.

Keywords: Environmental education. Paulo Freire. Politics.



DOI: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2019v21n1p59-80>

Recebido em: 11 de janeiro de 2019

Aprovado em: 8 de março de 2019

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Agradecemos também a Profa. Dra. Elisabeth Brandão Schmidt e a Profa. Me. Andressa Queiroz Souza (ambas do PPGEA-FURG) pelo diálogo de que resultou esse artigo.

Primeiras palavras...

Escrever sobre Paulo Freire nesse tempo que vivemos não é apenas o reconhecimento às suas contribuições para a educação e a política, mas um necessário exercício de releitura, de reinvenção, pensar no que ele diria e faria nesse tempo. E o que parece mais óbvio é que ele falaria sobre resistência ao retrocesso, aos modelos ultraliberais que parasitaram o poder central em Brasília e, como num efeito dominó macabro, se infiltram em todos os espaços públicos. Sem generalização, percebe-se um avanço sistemático de uma ideologia necrófila e antidemocrática, que espalha seus tentáculos pelas cercanias do poder político, mas que se desdobra nas relações sociais como um todo, em casa nas famílias, entre vizinhos, nos locais de trabalho entre patrões e empregados e, em última instância, na relação dos seres humanos e o meio ambiente, pela falta de cuidado com o planeta, com as águas, as florestas, os animais e os entre os seres humanos.

Por isso importa falar de uma Pedagogia da Resistência baseada em Freire, que encontra na amorosidade e no diálogo de saberes os fundamentos de uma nova mentalidade frente ao mundo e de uma nova atitude frente ao outro. Resistir à violência é não ser violento, é produzir e reproduzir a vida (humana e não-humana) como seres biófilos que somos por natureza, como seres em direção da humanização. Resistir à necrofilia é não amar a morte, mas a vida, todas as formas de vida, é amar revolucionariamente o Planeta Gaia, a Terra Viva.

Pode-se falar em resistências, no plural, pois vivemos tempos obscuros. Resistência das mulheres diante do machismo, resistência dos educadores e educadoras contra o antimovimento Escola Sem Partido, resistência dos estudantes secundaristas contra a MP-746 da reforma do Ensino Médio, resistência dos negros e negras contra o racismo, resistência da comunidade LGBTI contra o preconceito, resistência dos trabalhadores e trabalhadoras contra as reformas trabalhistas e da previdência, resistência dos estudantes da pós-graduação contra os cortes na ciência e tecnologia do Governo Federal, da sociedade em geral contra o avanço do conservadorismo, e tantas outras resistências que poderíamos citar na atualidade (DICKMANN, 2017).

Nessa dinâmica crítica e política que se apresenta nosso texto, em diálogo com Paulo Freire que, se estivesse aqui entre nós, se colocaria ao lado desses que lutam e resistem, da mesma forma que estaria preocupado com a Educação Ambiental na escola e na universidade, bem como, com esses processos em todos os espaços pedagógicos. As nossas reflexões a seguir,

são uma tentativa de apresentar a necessidade de uma Educação Ambiental crítica com bases freirianas e, de forma sistemática, traçar alguns aportes de Freire a partir de seu legado político-pedagógico, o que estamos chamando de Educação Ambiental Freiriana.

1 Educação e meio ambiente: é lei!

A ecologia ganha importância fundamental neste fim de século. Ela tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico ou libertador. (FREIRE, 2000, p. 67).

A escola é o local por excelência para iniciar os educandos no conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. Esta atividade pode ser entendida de diversas formas, porém, somente com a educação que aproxima o saber de experiência dos educandos com o saber erudito faz sentido para o aprendiz. Para isso, a necessidade de uma educação crítica faz-se presente como um guia para as atividades que se proponham libertadoras. Compreender e desmitificar o entorno em que o educando está envolvido é de essencial importância para que o conhecimento possa em primeiro lugar fazer sentido e depois originar ações que venham de encontro às transformações necessárias.

Observamos que, dentro da educação formal brasileira, são vários os documentos que sinalizam para a necessidade da implementação de uma educação voltada para a sensibilização do educando de sua realidade ambiental. Assim temos a Constituição Federal de 1988 que, no inciso VI do § 1º do artigo 225, determina que o Poder Público deve promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, pois “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações” (BRASIL, 1988). Temos a Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, no inciso X do artigo 2º (BRASIL, 1981), que estabelece que a educação ambiental deve ser ministrada a todos os níveis de ensino, objetivando capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente. Ainda a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), estabelece também, como princípio cidadão do educando fundamental a compreensão do ambiente natural e

social e que na Educação Superior deve desenvolver o conhecimento da relação entre o ser humano e do meio em que vive. A Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 (BRASIL, 1999), regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002 (BRASIL, 2002), dispõe especificamente sobre a Educação Ambiental (EA) e instituindo a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), um componente essencial e permanente da educação nacional a ser empregada em todos os níveis da educação formal nacional. Enfim, a Educação em todas as suas etapas e modalidades devem ser contempladas com uma dimensão ambiental, para a formação plena do educando como sujeito sensibilizado para a sua realidade em vista da mudança dos ambientes de vida em locais sustentáveis.

Para a existência de uma educação ambiental e uma escola nos moldes da necessidade de uma formação cidadã nos baseamos na pedagogia de Paulo Freire, pois esta aparece como preocupada com o despertar do conhecimento do educando, para saber mais sobre a realidade, como ser no mundo e responsável por ele, tendo como meta a formação integral, a emancipação humana e a transformação social. A pedagogia freiriana oferece subsídios concretos para pensar o sentido de aprender em processo a realidade ambiental. Para isso, é necessário entender os princípios ontológicos, antropológicos e cosmológicos, bem como a epistemologia de Freire, que irá desenvolver uma metodologia e uma práxis singulares que devem ser entendidas para justificar a educação libertadora e emancipatória. Esses aspectos se apresentam, a partir de nossas pesquisas e reflexões, como principais contribuições freirianas para uma Educação Ambiental crítica, ou dizendo de outra forma, contribuições críticas para uma Educação Ambiental Freiriana.

Freire (2018) sabia da necessidade do indivíduo que se encontra em situação de opressão reconhecer o próprio mundo e nele se colocar como protagonista de sua história como passo importante para a conscientização. O educando, como realidade no mundo, deve se sentir inserido nesta realidade (pertencimento) e buscar entendê-la, para assim, além de estar no mundo, dele também se responsabilizar e agir para mudar. Isso se faz pelo domínio da palavra, pois sem ela não é possível recriar o mundo no qual se está inserido e dessa forma não se reconhece, muito menos tem a capacidade de transformá-lo (pronunciar o mundo é transformá-lo). Freire (2018) observando o pensamento dialético de Hegel, entre outros pensadores, das realidades superiores, que o pensador alemão chama de 'Ideia' considerando-a 'um ser em si', atribui à 'palavra' a exteriorização e a criação objetiva de uma realidade na qual o indivíduo se vê. Saber expressar

essa ideia objetivada em palavras é dar início a uma existência fora de si de algo que só existe nos seus sentimentos.

Esse domínio da palavra transforma o educando num sujeito com a posse do conhecimento sobre sua realidade, tornando o mundo uma realidade objetiva da qual ele toma posse. Essa objetivação do mundo é que torna no sujeito num indivíduo que o compreende e pode agir sobre sua realidade por meio de uma práxis.

Com o domínio da palavra aquele que está no mundo, como uma simples presença, começa a se produzir, a dar expressão e dar forma ao seu Espírito, tornando-se ‘ser’, indivíduo responsável pela sua atitude no mundo. Esta exteriorização de uma realidade que só existe para o indivíduo que a experimenta, faz do homem e da mulher alfabetizados criadores de um mundo só seu. Daí a importância de os indivíduos aprenderem a se expressar, como seres no mundo que dão conta dele a partir do momento que conseguem dizê-lo.

Porém, a alfabetização com o domínio da escrita ainda não é garantia de que os estudantes que se encontram oprimidos encontrem sua liberdade, é preciso ser mais. E esta realidade educacional ganha sentido quando os educandos encontram no seu horizonte educacional as sinalizações que fazem sentido a sua existência. Daí decorre a necessidade de uma educação que inclua as questões socioambientais de um ponto de vista crítico, ampliando a visão de mundo a partir da realidade concreta que estão inseridos.

2 Os caminhos que percorremos

Expressar-se, expressando o mundo, implica o comunicar-se (FIORI, 2018, p. 26).

Para realizarmos essa pesquisa, buscamos em fontes textuais, sobretudo na Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 2018) e outros escritos, entre artigos, teses e dissertações realizando uma pesquisa bibliográfica. Esse tipo de pesquisa nos leva pelos caminhos estreitos das mensagens que desencadeiam o processo de garimpar os significados e destes entender, através de observação cuidadosa ou mesmo de intuição por detrás das palavras os conceitos que delimitam nossa necessidade de entendimento. Estes dados nos levaram a indicação preliminar de que o tema é um assunto em discussão, mas também em grande expansão, sobretudo, pelas redes de

discussão que buscam uma educação ambiental de qualidade e que forme cidadãos plenos e sensibilizados para a sua realidade ambiental.

A teoria do conhecimento freiriana nasce de uma relação dialética entre o sujeito e o mundo e ela começa quando o indivíduo toma consciência e estabelece uma relação dialógica com o meio onde vive, com o outro e o que é mais importante, consigo próprio na construção de uma consciência crítica. Queremos apresentar essa relação para que o princípio antropológico-cosmológico de Freire resulte na necessidade de uma educação voltada para a libertação desse ser no mundo e responsável por ele.

O outro aspecto que queremos discutir aqui é sobre a epistemologia freiriana baseada num diálogo de saberes, que é reflexo das diferentes leituras de mundo (SOUZA, 2019). Ele concebeu uma educação como prática de liberdade, que significa justamente a transição de homens e mulheres com consciências ingênuas, por meio da educação libertadora, para a consciência crítica rumo a uma ecopedagogia visando a consciência e cidadania planetárias (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013; GADOTTI, 2000).

Indubitável relevância para entendermos um princípio educacional ambiental, a necessidade de apreciarmos a práxis freiriana e o aporte metodológico, que culmina nos círculos de cultura a partir dos temas geradores, onde o educando encontra o espaço para dizer a sua palavra, e ao fazê-lo está pronunciando o seu mundo, um dos primeiros passos para deixar a condição de oprimido.

3 Discussões de educação ambiental

Não é no silêncio que os se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.
(FREIRE, 2018, p. 108)

A construção da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que leva em conta as discussões da implantação de uma educação ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, num processo participativo, traz o conceito de educação ambiental diverso e com características que podem servir para uma educação formal e não formal que promova a construção do sujeito ecológico com princípios do desenvolvimento sustentável, participativo, enfim com respeito a formação do cidadão integral. Esse modelo genérico de educação ambiental

dá conta de uma norma teórica que vem de encontro com as discussões contemporâneas da formação do cidadão sensibilizado para a sua realidade ambiental – mas ainda é insuficiente para uma visão mais ampliada de uma educação ambiental crítica e freiriana.

Antes de desenvolvermos os fundamentos conceituais da influência freiriana para a educação ambiental, é necessário recolocar a discussão atual da educação ambiental em evidência, ao menos, nos principais dilemas que aqui consideramos, por alguns autores que promovem este tensionamento, especialmente para as obras de Freire (2000, 2018), Gadotti (2000), Ruscheinsky et al (2002), Leff (2003), Sauv  (2005), Reigota (2010), Morin (2011), Gutiérrez; Prado (2013), Loureiro; Torres; Maestrelli (2014), Saito; Figueiredo; Vargas (2014), Dickmann; Rupenthal (2017), Dickmann; Battestin (2018), Souza (2019). Dessa forma, algumas considerações são importantes sobre as discussões atuais.

O primeiro ponto de discussão que destacamos e que nos parece interessante enquanto temática de educa o ambiental, que se desenvolve pela a o em rela o ao meio ambiente   a apontada por Freire (2018) na Pedagogia do Oprimido. A crítica   direcionada para a questão da domina o, da educa o tradicional de num processo educativo messiânico, transformando o meio ambiente em objeto das práticas predatórias, totalmente irresponsáveis com intuito da comercializa o e produ o de bens, mais especificamente do consumismo. Dessa forma sintetiza este processo como aliena o ambiental, onde a esperança e crença em conhecimentos positivistas nos levam a crer que resolveremos os problemas ambientais com os mesmos instrumentos com os quais os causamos, ou seja, o uso da tecnologia.

Essa concep o de natureza como m teria-prima   uma cria o de valores da modernidade que não consegue ver no meio ambiente um outro ser (meio ambiente como outro – alteridade), complexo, que pode, através de atividades predatórias nas suas particularidades sofrer danos irreversíveis, dos quais nós mesmos seremos vítimas. Essa aliena o ambiental nos coloca como seres fora do meio ambiente, e por isso mesmo, não responsáveis por ele – aliena o ambiental. Temos dificuldades de perceber os contextos, a globalidade e a complexidade que a era planetária nos exige, para percebermos o contexto global e multidimensional, como nos ensina Morin (2011).

Outra dificuldade   percebermos o meio ambiente como um outro com vistas a uma forma correta de agir. Estabelecer a estrutura de rela o com o meio ambiente numa perspectiva de desenvolvimento de rela o humana com outro ser vivo e complexo e não como uma coisa,

objeto a ser usado e descartado, quando muito reaproveitado por meio de reciclagem. Deixarmos de ser invasores dentro de nossa própria casa, que é a Natureza, e inexoravelmente sermos responsáveis pelo mundo que não é, como uma realidade pronta e definida, mas que está sendo com nossa participação enquanto dialética relação entre eu e o mundo, “meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências” (FREIRE, 2000, p. 36). Esta se torna uma fixa responsabilidade de um sujeito que não quer ser opressor, que dialoga a partir do seu saber, que se exime de dominar o outro, sabendo que esse outro é o meio ambiente ou o saber que temos dele, materializado numa cultura.

Temos que perceber o meio ambiente como *oikos*, ou seja, como a casa comum, o lar de todos nós. Muito mais do que uma simples palavra, essa visão de natureza subentende uma organização complexa com ramificações em todas as áreas de existência da vida. Assim, todos em todas as profissões têm uma parcela de responsabilidade pelo cuidado com a natureza, buscando a sua preservação dentro de suas atividades. Ela se distancia da visão organizacional mecanicista onde a natureza é responsabilidade de órgãos específicos ou de políticas públicas voltadas exclusivamente para a preservação. Essas ações isoladas podem até ter algum efeito, mas não atingem maciçamente as pessoas que precisam ser sensibilizados para a realidade de grande urgência que impera no cuidado com o meio ambiente.

A propósito do mundo profissional, outra grande sensibilização é com relação ao mundo do trabalho. A pedagogia freiriana se funda numa *práxis*, que se propõe crítica da realidade e que busca entender as contradições para sobre elas agir, no sentido de nos libertar dessas realidades opressoras. Toda atividade que exercemos profissionalmente impacta no meio ambiente. Precisamos olhar criticamente para essas atividades e buscar formar cidadãos sensíveis para o impacto que seu meio de sobrevivência pode causar sobre o meio ambiente. Somente homens e mulheres conscientes de seu papel no mundo de com ele atuar podem usar do seu meio de forma responsável e coerente com a preservação, por meio de atividades sustentáveis.

Nesse contexto, destacamos a *práxis* educativa e política como crítica radical à alienação da atividade correspondente à satisfação das necessidades radicais, devendo, inevitavelmente, esse quefazer coletivo passar pelo plano da teoria e da prática, o que é condicionado pelas mediações políticas e pela capacidade de produzir, enquanto classe para si, outras relações de produção (LOUREIRO; FRANCO, 2014, p. 169).

Nossa *práxis*, entendida como trabalho, deve estar em profunda consonância com políticas públicas que busquem a sustentabilidade do meio em que vivemos, assim como o

sustento econômico para as comunidades. É necessário entender que as pessoas estejam buscando seu meio de sustento digno, sem, no entanto, degradar, destruir e exaurir os recursos naturais. Para isso, é necessário que haja uma desalienação dos trabalhadores e trabalhadoras que atuam sobre o mundo. A *práxis* deve vir, portanto, de um indivíduo inserido, conscientemente, das suas atribuições e responsabilidades dentro da sociedade e que se reconecta com sua realidade ambiental no sentido de fazer uma atividade laborativa que lhes possibilitem agir no meio natural para transformá-lo em produtos necessários, com a certeza de que o estão fazendo de forma sustentável.

4 Aportes freirianos (crítico-políticos) para a educação ambiental

O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. (FREIRE, 2018, p. 108).

Os princípios freirianos que servem de guia para a efetiva criação de uma educação ambiental crítico-política é a nossa ocupação central neste artigo. Eles aparecem como um guia para verificar a possibilidade de fazer a educação no sentido de aproximar o ser humano de sua realidade ambiental. É necessário perceber que a educação ambiental freiriana é crítica, pois busca a inserção dos educandos plenamente sensibilizado de sua condição de ser no mundo por meio de sua vertente contraditória e ao mesmo tempo humanizante, através de um processo de ensino e aprendizagem que os constitua como sujeitos de sua realidade e estejam às voltas com sua realidade social, cultural e natural. Tal concepção não exclui a necessidade de verificar que os educandos para se humanizar e se tornar cidadãos, devem estar plenamente sensibilizados para a sua realidade e relação com o mundo. Assim recorreremos aos conceitos freirianos que fundamentaram a pedagogia libertadora e que servem também para a fundamentação de toda a educação ambiental.

4.1 Visão ontológico-cosmológica

O primeiro destes aportes é a visão ontológica e cosmológica que produz uma nova relação e mentalidade da relação educador-educando, que está na base de sua educação alfabetizadora. Freire (2018, p. 95) assim descreve sua compreensão:

Em verdade, não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre educador e os educandos. Como também não se lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo. É através deste que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador.

A concepção dessa educação é problematizadora, já que se distancia da educação dos saberes prontos e apresentados por um detentor do conhecimento que professa esses conhecimentos, chamada por Freire (2018) de “educação bancária”, há a discussão e o levantamento a partir das experiências concretas do educando-educador, que ao trazer sua realidade para a necessidade de conhecer está dando sentido ontológico ao conhecimento. A educação que não leva à liberdade desconecta o ser humano do seu meio, pois faz emergir uma “[...] dicotomia inexistente entre homens-mundo” (FREIRE, 2018, p. 87). Essa pseudoeducação leva o ser humano a uma desumanização, por meio do silêncio histórico a que os oprimidos foram submetidos, distanciados da educação e da possibilidade de aprenderem a sua palavra autêntica. Há a necessidade de uma educação libertadora também para reconectar o indivíduo com a sua própria realidade, entendida como o meio em que se vive. A concepção libertadora de educação vai despertar o ser humano ao que Freire chamou da vocação primeira do ser humano, e, portanto, da pessoa que se percebe pertencente ao mundo, ontologicamente, que é *ser mais*, conforme nos fala Freire (2018, p. 72): “[...] os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de *ser mais*”.

Freire (2018) mostrou concretamente onde se realiza o processo educativo humano, através da experiência de mundo do educando ele pode produzir conhecimento. Isso aconteceu desde o princípio dos tempos quando o *sapiens* criou os primeiros instrumentos para sua sobrevivência. A inovação freiriana está no fato de tomar o ser humano como alguém que faz um processo educativo através do seu contato intrínseco com o mundo e com os outros, abandonando a ideia de simples adaptação ao mundo, mas antes por ele tornando-se responsável: “Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela” (FREIRE, 2000, p. 37).

A aproximação com as condições concretas de vida do educando faz com que as pessoas se engajem na transformação de seu entorno, mudando a realidade através da ação. É uma reflexão necessária que leva a efetiva transformação da realidade, atividade necessária para uma educação ambiental que se mostre transformadora das realidades opressoras e de desconexão do

indivíduo com o meio ambiente. A perspectiva freiriana nos adverte para essa necessidade de uma educação que reflita e que leve para a ação, conforme afirmou o próprio Freire (2018, p. 73): “Ao defendermos um permanente esforço de reflexão dos oprimidos sobre suas condições concretas, não estamos pretendendo um jogo divertido em nível puramente intelectual. Estamos convencidos, pelo contrário, de que a reflexão, conduz à prática”.

Essa certeza de que Freire (2000) nos fala, de que somos seres no mundo e, por isso, mesmo não devemos nos contentar em nos adaptar a ele, mas com ele interagir e transformar responsabilmente, nos leva a outra grande descoberta e que se configura em toda a epistemologia freiriana, a qual passamos a descrever a seguir.

4.2 Epistemologia freiriana

O conhecimento e a forma como ele acontece foi uma preocupação de Freire, e tem seus fundamentos em argumentos filosóficos que são chaves para entender as relações ser humano-mundo. Percebemos na construção freiriana diferentes fontes como o hegelianismo e o marxismo, o existencialismo e o humanismo, o personalismo, a fenomenologia, bem como, as teorias anticolonialistas (DICKMANN, 2015). A partir desta compreensão, Freire estabelece a necessidade de o indivíduo ter posse novamente do que ele chama de vocação ontológica, que é a capacidade de ser mais. Por isso ele cria as condições para uma pedagogia que possibilitará o caminho para a prática da liberdade.

O conhecimento é uma preocupação inerente a todo ser humano. Saber é uma necessidade até mesmo orgânica do indivíduo. Para isso, os seres humanos criaram a Ciência como uma forma de saber. Porém, não é todo saber que deriva da Ciência, é necessário que se tenha um método e uma rigorosidade para se construir conhecimento. Freire acredita que um sujeito pode apreender o objeto desde que esse parta de sua realidade e significação íntima, pois todos possuímos conhecimentos derivados de nosso espaço e tempo específicos.

Essa discussão acerca do conhecimento é pertinente no sentido de entendermos como se dá essa relação entre o sujeito e objeto conhecedor para Paulo Freire (2018). Temos que ter presente a originalidade e coerência que marcam a forma como ele a concebeu, introduzindo uma forma de pensar a educação a partir da fundamentação epistêmica nessa concepção. Pois uma

educação que se propõe ser libertadora deve ter uma percepção de liberdade também na forma como o indivíduo constrói o seu saber.

Paulo Freire (2018) não acreditava em conhecimento escalonado, com maior ou menor importância ou relevância, antes disso, ele acredita no diálogo de saberes, onde as diferentes leituras de mundo se encontram por meio do diálogo formando um novo conhecimento. Assim é grande a importância do educador libertador que se propõe problematizar o mundo, mas não é o único desenvolvedor e conhecedor, antes ele é um mediador entre a ciência e o conhecimento que o educando trás do seu mundo.

Pelo fato mesmo de esta prática educativa constituir-se em uma situação gnosiológica, o papel do educador problematizador é proporcionar, com os educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento da *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do *logos* (FREIRE, 2018, p. 97).

Esse encontro é que realiza o conhecimento efetivamente, numa superação do senso comum, partindo para o nível científico, mais rigoroso metodicamente – da doxologia para a epistemologia –, inclusive desvelando e inventando novas epistemologias dos sujeitos sociais populares. A grande diferença que se estabelece aqui é que na metodologia freiriana a produção do conhecimento é um ato político em vista da transformação da sociedade, enquanto noutras epistemologias clássicas, a produção do conhecimento se credencia como um ato neutro.

A concepção de sujeito para a epistemologia freiriana é no sentido de não ser neutro, mas responsável pelo seu entorno, comprometido politicamente, uma existência fenomênica e coletiva, na medida em que se é também fruto das conexões com o seu meio natural e social. O objeto que se quer conhecer também é da condição de não neutralidade, pois ele faz parte do meio de vivências do sujeito, usado e modificado pelos indivíduos e produzido social e historicamente, passível de apropriação do conhecimento por meio do processo educativo pedagógico. Dizendo de outra forma, Freire (2006) trata aqui da impossibilidade da neutralidade das ações humanas, sendo a produção do conhecimento no ato educativo uma delas.

A perspectiva epistemológica da pedagogia freiriana fala de um conhecimento possível, socialmente referenciado a partir da problematização das realidades do entorno da vida, portanto, um conhecimento não-neutro, formado a partir do encontro e do diálogo de saberes dos enredados, educador, educando e mundo, como nos mostra Freire (2018, p. 96): “[...] já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam

em comunhão, mediatizados pelo mundo.” Essa construção exige uma didática que esteja embasada no diálogo sobre o contexto concreto dos educadores e educandos.

Podemos passar agora ao aporte metodológico freiriano que objetiva ser um lugar de vivências múltiplas e da multiplicidade, onde se dá o encontro dos diferentes saberes e a efetiva constituição da cidadania por meio da construção de novos conhecimentos.

4.3 Círculo de Cultura como aporte metodológico

O círculo de cultura corresponde ao ápice do Método de Paulo Freire, que tem por base a socialização e a sintetização do conhecimento, por meio do encontro dos sujeitos na construção coletiva do saber.

O Círculo de Cultura – espaço educativo onde transitam diferentes subjetividades e convivem diferentes saberes - assume a experiência do diálogo de forma coletiva e solidária em todos os momentos do processo, de tal sorte que seu produto – o conhecimento gerado – seja resultante dessas situações (LOUREIRO; FRANCO, 2014, p. 171-172).

Todo o planejamento dos temas geradores é discutido a partir da vida concreta em vista da sua transformação, num movimento das situações-limites para os inéditos viáveis. Este não é uma forma tradicional de educação, em que conteúdos são impostos, mas antes há uma discussão e um diálogo que constrói o “currículo” a partir das vivências dos envolvidos no processo. Precisamos lembrar que o início de todo o processo educacional são as palavras geradoras que dão origem aos temas que irão ser discutidos no círculo de cultura. Então ocorre a codificação de necessidades de entender problemas que permeiam a vida dos educandos e dos educadores. O próximo passo é a captação dessas palavras, codificadas e decodificá-las, via diálogo e problematização, pois é “[...] na construção do processo de codificação-descodificação que deve ser estabelecida uma prática educativa crítico-transformadora [...]” (DELIZOICOV; DELIZOICOV, 2014, p. 86). São muitos os personagens envolvidos na descodificação dos conceitos, mas o que é mais importante é perceber que há um distanciamento dos educandos de sua realidade e a partir desse distanciamento, problematizar as suas vivências criticamente procurando as contradições inerentes às suas situações-limites e buscando os inéditos viáveis.

O círculo de cultura é caracterizado fortemente pela necessidade de encontro e diálogo humanizado. “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronuncia-

lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 2018, p. 109). Esse diálogo freiriano marca o primeiro elemento da ação dialógica, a relação dos seres humanos não implica somente na relação com o outro, mas entender que há a presença de outra forma de ver o mundo e precisamos dela para poder balizar as nossas condutas e refletir a identidade de cada sujeito. Essa profunda e arraigada relação social que cria a colaboração entre sujeitos, livremente dialogando e construindo uma sociedade melhor. “Colaborando, os sujeitos problematizam, mediatizados pela realidade que os desafia. Nisso, já estão num primeiro passo para a transformação, pela sua ação em comunhão” (DOMINGUES; PIOVEZANA, 2018, p. 82).

Importante referenciar que essa abordagem é baseada num processo formativo que viabiliza e atende as expectativas da PNEA, a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002 (BRASIL, 1999; 2002), que a institui e fala do desenvolvimento de instrumentos e metodologias para a implantação da educação ambiental de forma interdisciplinar, a partir das experiências locais e regionais. Ou seja, há a sensibilização dos sujeitos para as relações existentes entre a sociedade e o meio ambiente, cultura e natureza, visando a transformação e construção de comunidades sustentáveis. Como nos falam Torres e Maestrelli (2014, p. 72):

O desenvolvimento deste processo em si pode ser configurado como práxis de EA Crítico-Transformadora, pois acena para a construção de conhecimentos e práticas balizadas pelo estudo das relações existentes entre sociedade, cultura e natureza (representadas nos temas geradores), com o objetivo de transformar a realidade.

O círculo de cultura tem por objetivo e meta o diálogo entre todos os participantes do processo educacional de forma horizontal, para poderem construir novos conhecimentos que vão agregar na sua formação integral e humanização. Diálogo criador de uma cultura de dialogicidade, que ao ser incorporado pelo educando-educador o habilita para agir de forma autônoma diante de qualquer situação, pois a intenção da pedagogia freiriana é a formação do sujeito independente intelectualmente para diante das situações problematizar e perceber as suas contradições, nos mais diversos espaços educativos e realidades de vida (SPIGOLON; CAMPOS, 2016). A partir dessas realidades poder criar as soluções, sempre em contato e diálogo com os outros. A viabilização desse processo educativo, segundo Freire (2018), se dá por meio da metodologia que instrumentaliza o educador-educando para práticas crítico-transformadoras.

Essas ações projetadas na realidade para transformar é o que chamamos de práxis, e é sobre ela que vamos falar na sequência para entender melhor o que Freire pensou sobre esse aspecto tão importante da vida cotidiana dos sujeitos.

4.4 A Práxis

A *práxis* freiriana consiste de conciliar ação e reflexão na expressão da palavra. São duas dimensões que conferem sentido e coerência para a forma como estamos no mundo. Precisamos ter presente que somente uma das características acima tornaria a nossa posição no mundo falha, pois ou seria somente um ativismo, ou um mero discurso sem sentido, ou na expressão freiriana, “[...] palavreria, verbalismo, blá blá blá [...]” (FREIRE, 2018, p. 107).

A palavra transformada numa ação-reflexão sobre o mundo se traduz em trabalho, expressão existencial dos indivíduos que alteram a natureza construindo cultura e fazendo história. É um diálogo existencial que supre as necessidades humanas, mas deve ser responsável pelo cuidado e preservação do meio em que vivemos. Como nos diz no prefácio da Pedagogia do Oprimido, o professor Fiori (2018, p. 28):

A palavra é entendida, aqui, como palavra e ação; não é o termo que assinala arbitrariamente um pensamento que, por sua vez, discorre separado da existência. É significação produzida pela práxis, palavra cuja discursividade flui da historicidade – palavra viva e dinâmica, não categoria inerte, exânime. Palavra que diz e transforma o mundo.

O que vale dizer, o trabalhador que se liberta da opressão olha para a natureza com o cuidado responsável pela expressão de sua atividade sobre o ambiente, pois sabemos historicamente, que o trabalho é instrumento de alienação dos indivíduos, que não se veem refletidos nas atividades que realizam e nem nos produtos que produzem, ainda mais agora nos serviços digitais, de forma dissimulada e ardilosa (ANTUNES, 2018). É necessária a libertação tanto do trabalho dos indivíduos, dominando sua atividade como expressão de sua racionalidade, quanto o cuidado pela ação sobre o meio em que se vive para que não haja destruição e uso abusivo da natureza como vemos em práticas predatórias de exploração dos recursos naturais. É preciso falar de justiça humana, mas também de justiça ambiental, pois ambas estão interligadas, são interdependentes e resultantes de processos organizados e coletivos (ACSELRAD, 2004).

Marx (1998) entende o trabalho como a expressão do ser humano em relação com a natureza, controlando-a e transformando-a em materiais culturais de sua necessidade. Essa forma de compreender o trabalho constitui uma unidade dialética, onde ambos são transformados – ser humano e mundo. Colocado dessa forma o trabalho é uma expressão ontológica do ser humano, que livremente usa das suas capacidades intencionais com vistas a atingir um objetivo: a manutenção da vida, ou parafraseando o próprio Marx (2008) o trabalho é vida gerando vida. A herança marxista permite reinterpretar seu legado e construir uma teoria coerente para problematizar as questões socioambientais, tal como fez o ecossocialismo, por exemplo, fazendo uma releitura política da relação ser humano e natureza, enxergando uma presença na teoria marxista de uma preocupação com o meio ambiente (LÖWY, 2014; FOSTER, 2005).

Freire (2018) pedagogiza essa relação ao fundá-la na condição comunicativa do ser humano, ao entender que a visão de mundo de cada indivíduo deve ser levada em conta para haver a educação. A *palavra*, tão cara a pedagogia freiriana, é o sinal de que *somos* a partir do momento que conseguimos dizer nosso mundo e, pronunciar o mundo, é transformá-lo, entendendo que nessa relação a práxis se constitui no momento em que transformamos nossa forma de expressar o mundo em realidade externa, efetivada por meio da ação consciente e do trabalho.

Aproximar-se do próprio mundo é uma tarefa difícil e exige daquele que quer entender sua realidade um difícil exercício de distanciamento de sua realidade. Quando estamos inseridos nas nossas realidades, é muito fácil agirmos espontaneamente, tomando para nós atitudes inconscientes, fragmentadas, como uma alienação da quotidianeidade (FREIRE, 1977). Por isso, a *práxis*, conforme nos fala Freire (2016, p. 55-56), é união indissociável entre pensar e agir:

Uma das características do homem é ser o único a ser homem. Só ele é capaz de se distanciar do mundo. Somente o homem pode ficar longe do objeto para admirá-lo. Ao objetivar ou admirar – entenda-se admirar no sentido filosófico –, os homens são capazes de atuar conscientemente sobre a realidade objetivada. É exatamente isso a “práxis humana”, a unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo.

Agora caracterizamos a *práxis* como a ação pensada sobre a realidade, sendo necessário um distanciamento e a devida reflexão sobre as ações para estabelecer o que é a *práxis*. Essa atividade faz com que o ser humano se veja na condição de sujeito de seu conhecimento e de sua história, estabelece relações que elucidam as contradições e lhe fornecem oportunidades de agir

concretamente, melhorando o seu mundo natural e construído. Importante lembrar que precisa atuar com a certeza de que está dialogando com os outros homens e mulheres que exercem a mesma prática de afastar-se para lançar o olhar crítico e reflexivo sobre suas realidades. No cenário da Educação Ambiental brasileira este aspecto da práxis já está bem difundido, sendo que há certo consenso de que a tarefa fundamental da *práxis* ambiental é formar para a cidadania planetária, para a ética da responsabilidade e a conscientização política, tendo sintonia com a perspectiva crítica de Paulo Freire (NOAL; BARCELOS, 2003).

Considerações indicativas: resistência e existência

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. (FREIRE, 2004, p. 80).

Percebemos que o ser humano precisa de um processo educativo, seja por meio da educação formal (escola, universidade), como em espaços e momentos não-formais e informais (ONG, movimento social, sindicato, igreja, família), para ter algum nível de compreensão sobre sua realidade. O que nos sugere Freire (2018) é que não pode haver uma dicotomia entre o sujeito que quer conhecer e o objeto de seu conhecimento, a sua realidade (mundo como objeto cognoscível), pois um implica na existência do outro.

Somos seres inconclusos num processo histórico de construção e é na inconclusão que está a raiz da educação (FREIRE, 2004). Devemos buscar nesse movimento a humanização que constitui a vocação ontológica dos seres humanos, homens e mulheres, de *ser mais*. Esse processo acontece por meio do diálogo com o outro, pois as visões de mundo diferentes que se encontram constroem o novo mundo numa perspectiva de comunhão. Temos que ter presente que esse diálogo não se encerra entre as visões subjetivas das pessoas, mas é mediatizado pelo mundo em que todos vivemos, objetivamente – de alguma forma, nesse sentido, é possível afirmar com isso um legado freiriano para a Educação Ambiental crítica (ARAÚJO FREIRE, 2003).

Para Freire, é necessária uma educação que considere a interação permanente dos homens, mulheres e o mundo-natureza e o mundo-cultura. Esse contato com o mundo acontece em vários momentos, seja como meio da reprodução da vida, por meio do trabalho, seja como encontro com o outro por meio do lazer e a convivência, no local onde vivemos, como nossa casa comum. O

cuidado com o mundo é da ordem de uma sensibilização para a própria manutenção da vida no planeta. É uma conexão dialética em que ambos se constroem numa inserção crítica. O processo educativo é uma tomada de percepção do sujeito dentro desse mundo que o define. Por isso a forma de conhecer epistemologicamente falando, para Freire tem uma profunda conexão com a ontologia do ser humano. Há uma íntima conexão entre epistemologia e ontologia na pedagogia freiriana.

Temos que ter em conta que a pedagogia freiriana busca recuperar no ser humano a sua verdadeira vocação ontológica: a humanização. Essa ocorre no diálogo entre os seres humanos e seus saberes sobre o mundo. Essa relação dialógica subentende encontro e construção coletiva, humildade e fé. Assim, a educação que nos torna propriamente humanos opera como recriação do mundo e o que é fundamental, como construção de um mundo mais humano no encontro com o outro e com o a realidade que estamos inseridos.

Finalmente, como síntese do nosso discurso ambiental freiriano, cabe-nos construir quatro tópicos que representam, a partir de nossa reflexão, as contribuições de Paulo Freire para a Educação Ambiental crítica e emancipatória:

- **Ontologia/cosmologia/antropologia:** a compreensão de Freire sobre como o ser humano se constitui humano, o *ser mais*, é uma ontologia aberta, em construção, que, ao se fazer humano, os homens e mulheres também mudam o mundo, ou seja, a ideia de inacabamento que perpassa o humano também é constitutiva do mundo, do lugar onde vivem os seres. Nesse sentido, há uma mesma ontologia que atravessa a cosmologia e a antropologia, pois não há seres humanos sem mundo e, se não houvesse humanos, não haveria quem falasse sobre o mundo, o ser humano é a consciência do mundo.
- **Leitura do mundo como epistemologia crítica:** Freire possibilita a constituição de novas epistemologias, inclusive a epistemologia ambiental crítica, ao falar que a leitura do mundo é uma tarefa gnosiológica, fruto da curiosidade humana de conhecer a realidade e compreendê-la melhor no diálogo dos diferentes saberes, construindo leituras de mundo com bases novas, contextualizadas concretamente a partir do lugar de vivência dos sujeitos sociais envolvidos no processo político-pedagógico. A diferença é que esses novos conhecimentos construídos têm a função de problematizar e transformar a realidade, é um saber da práxis que não se esgota na explicação do mundo, mas avança para a mudança do mundo.
- **Círculos de cultura:** o diálogo como método para descobrir o lugar que estamos inseridos, a postura horizontal dos educadores com os educandos e o conteúdo concreto da realidade-mundo imediata como tema dos encontros, são as marcas registradas do círculo de cultura freiriano. Isso aporta para uma Educação Ambiental crítica que fomenta a compreensão do ser humano interdependente e pertencente ao meio ambiente que vive,

problematizando a realidade e agindo em vista da criação de alternativas sustentáveis para a manutenção de todas as formas de vida no planeta e da transformação da realidade.

- **Práxis política:** aprender a dizer a Palavra, tornar-se ser da práxis, pronunciar o mundo que é o mesmo que transformá-lo, são aspectos centrais da pedagogia freiriana e que se tornam diretrizes importantes para uma visão crítica sobre os aspectos socioambientais, tornando a Educação Ambiental mais política do que já é (ou deveria ser), contra a postulada neutralidade do atual modelo de produção e consumo insustentáveis, que implica numa compreensão de realidade e de ser humano dialética e complexa, inacabada, como resultado da ação humana e articulada com uma finalidade sociopolítica em vista da justiça ambiental que inclui todas as formas de vida.

Acreditamos que esses aportes freirianos são rigorosamente amorosos e suficientes para constituir-se como referência para os educadores ambientais em sua práxis em sala de aula, independente do lugar pedagógico que ocupam ou que fazem Educação Ambiental. Além do mais, constituem-se como referência reflexiva e prática para uma Educação Ambiental Freiriana, dentro do campo crítico da Educação em vista da mudança da realidade socioambiental e da construção de um outro mundo possível – tarefa fundamental de todo cidadão engajado e comprometido com um mundo sustentável em todos os seus aspectos.

Para finalizar, acreditamos também que Paulo Freire – mesmo depois de 50 anos da publicação da primeira edição da Pedagogia do Oprimido – ainda tem muito a contribuir para a construção de uma Educação Ambiental crítica e emancipatória, como uma pedagogia da resistência nesses tempos obscuros que vivemos e de levante do neoconservadorismo, principalmente nos mostrando que não devemos desanimar, ao contrário, precisamos ir à luta, acreditar que ainda é possível amar os outros (humanos e não-humanos), todas as formas de vida, não como uma visão ingênua e bucólica, mas como compromisso político com a garantia da existência da vida e da cidadania plena.

Referências

ACSELRAD, Henri. Justiça ambiental: ação coletiva e estratégias argumentativas. *In:* ACSELRAD, H.; HERCULANO, S.; PÁDUA, J. A. (orgs.). **Justiça ambiental e cidadania**. Rio de Janeiro: Relume Dumará/Fundação Ford, 2004. p. 23-40.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.

ARAÚJO FREIRE, Ana Maria. O legado de Paulo Freire à Educação Ambiental. *In*: NOAL, F. O.; BARCELOS, V. H. L. (orgs.). **Educação ambiental e cidadania: cenários brasileiros**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003. p. 11-22.

BRASIL. **Lei 6.938, de 31 de agosto de 1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm. Acesso em: 30 mar. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 30 mar. 2019.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 30 mar. 2019.

BRASIL. **Lei 9.795 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm. Acesso em: 30 mar. 2019.

BRASIL. **Decreto 4.281 de 25 de junho de 2002**. Regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm. Acesso em: 30 mar. 2019.

DELIZOICOV, Demétrio; DELIZOICOV, Nadir Castilho. Educação ambiental na escola. *In*: LOUREIRO, C. F. B.; TORRES, J. R. (orgs.). **Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 81-115.

DICKMANN, Ivo. **A formação de educadores ambientais: contribuições de Paulo Freire**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2015.

DICKMANN, Ivo. Paulo Freire Vive! Necropolítica e educação na atualidade brasileira. *In*: CAOVILO, M. A. L.; PEREIRA, R.; WINCKLER, S. (orgs.). **Constitucionalismo, direitos humanos, justiça e cidadania na América Latina**. São Leopoldo: Karywa, 2017. p. 36-57.

DICKMANN, Ivo; RUPPENTHAL, Simone. Educação ambiental freiriana: pressupostos e método. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 18, n. 30, p. 117-135, jul. 2017.

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

DOMINGUES, Juliano Vitória; PIOVEZANA, Leonel. Revisão dos dilemas e desafios da ação extensionista a partir da Teoria da Ação em Freire e Habermas. *In: BADALOTTI, R. M.; TONEZER, C.; COMERLATTO, D. (orgs.). Movimentos sociais, desenvolvimento regional e desafios contemporâneos*. Chapecó: Argos, 2018.

FIORI, Ernani Maria. Prefácio: aprender a dizer a sua palavra. *In: FREIRE, P. Pedagogia do oprimido*. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018. p. 11-30.

FOSTER, John Bellamy. *A ecologia de Marx: materialismo e natureza*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FREIRE, Paulo. *Educação política e conscientização*. Lisboa, Portugal: Sá da Costa, 1977. (Cadernos Livres; 06).

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Anca/MST, 2004.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. *Conscientização*. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 65. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

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

GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. *Ecopedagogia e cidadania planetária*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LEFF, Enrique (Coord.). *A complexidade ambiental*. São Paulo: Cortez, 2003.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; FRANCO, Jussara Botelho. Aspectos teóricos e metodológicos do círculo de cultura: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental. *In: LOUREIRO, C. F. B.; TORRES, J. R. (orgs.). Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 155-180.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo.; TORRES, Juliana Rezende (orgs.). *Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire*. São Paulo: Cortez, 2014.

LÖWY, Michael. *O que é ecossocialismo?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

MARX, Karl. *El manifesto comunista e antología de "El Capital"*. Barcelona: Edicomunicación, 1998.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2011.

NOAL, Fernando Oliveira; BARCELOS, Valdo Hermes de Lima (orgs.). **Educação ambiental e cidadania: cenários brasileiros**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

REIGOTA, Marcos. A educação ambiental frente aos desafios apresentados pelos discursos contemporâneos sobre a natureza. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 539-570, maio/ago. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022010000200008&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 30 mar. 2019.

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022010000200008>.

RUSCHEINSKY, Aluísio et al. Educação ambiental: uma perspectiva freiriana. **Revista Ambiente & Educação**, Rio Grande, v. 7, n. 1, p. 63-78, 2002.

SAITO, Carlos Hiroo; FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque; VARGAS, Icléia Albuquerque de. Educação Ambiental numa abordagem freireana: fundamentos e aplicação. *In*: PEDRINI, A. G.; SAITO, C. H. (orgs.). **Paradigmas metodológicos em educação ambiental**. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 71-81.

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

SOUZA, Andressa Queiroz. **Letramento ambiental no contexto formativo do Projeto Cirandar: entre cartas, diários e relatos que registram a experiência docente**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal de Rio Grande - FURG, Rio Grande, 2019.

SPIGOLON, Nima Imaculada; CAMPOS, Camila Brasil Gonçalves (orgs.). **Círculos de cultura: teorias, práticas e práxis**. Curitiba: CRV, 2016.

TORRES, Juliana Rezende; MAESTRELLI, Sylvia Regina Pedrosa. Educação ambiental crítico-transformadora no contexto escolar: teoria e prática freiriana. *In*: LOUREIRO, C. F. B.; TORRES, J. R. (orgs.). **Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 13-80.