

## A ESTREITA RELAÇÃO ENTRE A PEDAGOGIA FREIREANA, A FORMAÇÃO ECOCIDADÃ E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL TRANSFORMADORA

Mayra da Silva Cutruneo Ceschini<sup>1</sup>  
Diana Paula Salomão de Freitas<sup>2</sup>

**Resumo:** Este trabalho, uma reflexão teórica, de abordagem qualitativa, tem como objetivo encontrar relações entre a educação problematizadora proposta por Freire, a formação ecocidadã e a educação ambiental transformadora, bem como relacionar seus princípios aos fundamentos da emancipação humana. O artigo inicia problematizando como a educação ambiental e a educação para a cidadania são trabalhados nas escolas e interligando os questionamentos ao Ensino de Ciências. Posteriormente, são apresentadas as reflexões teóricas sobre a pedagogia freireana, a formação ecocidadã e a educação ambiental transformadora, relacionando-as como fundamentos para a emancipação humana. Conclui-se o texto argumentando que, através da intersecção entre esses fundamentos educacionais, que são diversos e complementares entre si, é possível promover a emancipação dos sujeitos, a consciência socioambiental e a transformação da realidade.

**Palavras-chave:** Educação ambiental. Emancipação social. Cidadania.

### THE CLOSE RELATIONSHIP BETWEEN FREIREAN PEDAGOGY, ECO-CITIZEN FORMATION AND TRANSFORMATIONAL ENVIRONMENTAL EDUCATION

**Abstract:** This work, a theoretical reflection, with a qualitative approach, aims to find relationships between the problematizing education proposed by Freire, the eco-citizen formation and the transformational environmental education, as well as to relate its principles to the foundations of human emancipation. The article begins by discussing how environmental education and citizenship education are worked out in schools and linking the questions to Science Teaching. Subsequently, the theoretical reflections on Freirean pedagogy, eco-citizen formation and transformational environmental education are presented, relating them as foundations for human emancipation. The paper concludes by arguing that through the intersection between these educational foundations, which are diverse and complementary to each other, it is possible to promote the emancipation of the subjects, socio-environmental awareness and transformation of reality.

**Keywords:** Environmental Education. Social emancipation. Citizenship.

### LA ESTRECHA RELACIÓN ENTRE LA PEDAGOGÍA FREIREANA, LA FORMACIÓN ECOCIDADÃ Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL TRANSFORMADORA

**Resumen:** Este trabajo, una reflexión teórica, de abordaje cualitativo, tiene como objetivo encontrar relaciones entre la educación problematizadora propuesto por Freire, la formación ecocidadã y la educación ambiental transformadora, así como sus principios relativos a los fundamentos de la emancipación humana. El artículo comienza cuestionando como la educación

---

<sup>1</sup> Mestra em Ensino de Ciências, Especialista em Gestão do Trabalho Pedagógico: Supervisão e orientação escolar e Licenciada em Ciências Biológicas.

<sup>2</sup> Doutora em Educação em Ciências, Mestra em Educação Ambiental, Licenciada em Ciências Biológicas.

ambiental y la educación para la ciudadanía se trabajan en las escuelas y la vinculación de las preguntas a Enseñanza de las Ciencias. Más adelante se muestran las reflexiones teóricas sobre la pedagogía de Freire, la formación ecocidadã y la educación ambiental transformadora, relacionándolos como causa de la emancipación humana. Concluye el texto argumentando que a través de la intersección entre estos fundamentos educativos es posible promover la capacitación de los individuos, conciencia social y ambiental y la transformación de la realidad.

**Palabras-clave:** Educación ambiental. Emancipación social. Ciudadanía.

### 1. Apresentação<sup>3</sup>

Em nossas práticas educativas ao longo de nossa trajetória enquanto profissionais educadoras, temos observado que, nos Planos Políticos Pedagógicos (PPP) de muitas escolas, se destaca a importância da formação integral para cidadania. Contudo, é notável mesmo empiricamente que pouco ou nada se discute, se reflete e/ou se aplica os valores necessários para a transformação do estudante acomodado e oprimido pela sociedade, em sujeito crítico, consciente de seus direitos e deveres, participativo e transformador. Esta é uma percepção que muito nos inquieta em nosso ‘que-fazer’ profissional e nos motiva, portanto, à realização de esforços reflexivos de caráter praxiológico como o aqui apresentado.

Notamos, também, que é recorrente, nos PPPs, a referência à importância da preservação ambiental para manutenção da vida. Porém, este tema, muitas vezes, parece se tratar, apenas, de salvar essa ou aquela espécie animal ou fica atrelado aos 5Rs<sup>4</sup>, não levando em conta a manutenção da vida das comunidades bióticas como um todo, incluindo as sociedades humanas e suas relações que são permeadas por diferentes valores e interesses. Dessa forma, o tema torna-se distante da realidade do educando e os problemas parecem remotos e não solucionáveis. Ou seja, percebemos que, nesse contexto escolar, a Educação Ambiental Transformadora aparece como uma necessidade ou mesmo como uma nova possibilidade, pois vincula o desafio da preservação ambiental à uma educação para a cidadania, pautada pela criticidade, solidariedade, dialogicidade e

---

<sup>1</sup> Este trabalho foi planejado e executado como uma atividade do componente curricular de Práticas Freireanas no Ensino de Ciências, ofertado no Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da UNIPAMPA, campus Bagé, no segundo semestre de 2017.

<sup>2</sup> 5Rs – Repensar, Reduzir, Recusar, Reutilizar e Reciclar.

autonomia, que necessitamos desenvolver para auxiliar nos processos de emancipação humana e na construção da identidade cidadã (LOUREIRO, 2004).

Nesse sentido, é tarefa do educador que deseja transformar a realidade socioambiental refletir sobre os objetivos de sua prática educativa e sobre a importância de trazer para sua *práxis*, de forma efetiva, o trabalho com esses valores. Para tanto, necessitamos reunir subsídios teóricos que fundamentem essa prática, nos auxiliem no direcionamento de nosso fazer pedagógico e nos prepare para as batalhas que, possivelmente, encontraremos nas escolas ao trazermos essa inovação pedagógica.

Para trabalhar com os educandos, os valores envolvidos na formação ecocidadã de sujeitos críticos, participativos, conscientes que primem pelo bem-estar social, natural, local e global e pela sustentabilidade, necessitamos compreender os termos e conceitos que embasam esse fundamento do trabalho docente. Neste entendimento, acreditamos que a pedagogia freireana, que prima pela transformação da consciência ingênua em consciência crítica, do homem passivo em sujeito atuante, portanto cidadão, pode ampliar nossa compreensão, já que a ecocidadania, segundo Sauvé (2015a),   uma cidadania crítica, voltada para a transforma o das realidades ecológicas e sociais.

O trabalho pedagógico, com a finalidade de educar para cidadania e/ou para educar ambientalmente,   tarefa de todos, pois ambos os temas de ensino/estudo são Temas Transversais já previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais e, dessa forma,

[...] nas várias áreas do currículo escolar existem, implícita ou explicitamente, ensinamentos a respeito dos temas transversais, isto  , todas educam em rela o a questões sociais por meio de suas concep es e dos valores que veiculam [...]. Por outro lado, sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para explic -los; ao contrário, a problemática dos temas transversais atravessa os diferentes campos do conhecimento. (BRASIL, 1998, p. 26).

Contudo, tomando por base o que temos observado, em nossas próprias práticas educativas vivenciadas em diferentes escolas, percebe-se, ainda, grande distanciamento entre o preconizado e idealizado nos documentos oficiais e a realidade objetiva no ambiente escolar. Geralmente, salvo importantíssimas exce es, os temas transversais, que deveriam ser interdisciplinares, são trabalhados, apenas, por alguns professores, principalmente, no que tange   Educa o Ambiental. Nesse sentido,

Colombo (2014) relata, em seu artigo, que Yves de La Taille, coautor dos PCN sobre Temas Transversais, no ano de 2008, em entrevista à Revista Nova Escola, declarou que a tentativa de trabalhar o tema meio ambiente, entre outros temas transversais, de forma interdisciplinar não funcionou no Brasil. É importante salientar que, diante da organização curricular da maioria das escolas, é muito difícil conduzir um trabalho transversalizado e interdisciplinar, não significando que ele inexista. Porém, notamos que o trabalho com esta temática, muitas vezes, fica sob a responsabilidade isolada do professor de Ciências.

Dessa forma, este professor toma para si a responsabilidade de educar ambientalmente seus estudantes e, nesse processo, os educa, também, para a prática cidadã, ciente de que é meta de Ensino nessa área mostrar que o conhecimento científico colabora para a compreensão do mundo e suas transformações (BRASIL, 1997), portanto, a ciência “merece lugar destacado no ensino como meio de cognição e enquanto objeto de conhecimento” (SAVIANI, 2003 *apud* GERALDO, 2009, p. 83), pois auxilia o estudante a elevar seu nível de pensamento e lhes permite conhecer a realidade –“o que é indispensável para que as jovens gerações não apenas conheçam e saibam interpretar o mundo em que vivem, mas também, e, sobretudo, saibam nele atuar e transformá-lo” (SAVIANI, 2003, *apud* GERALDO, 2009, p. 83), agindo de forma consciente sobre o ambiente.

Nessa perspectiva, o presente artigo foi produzido para provocar reflexões acerca dos princípios da pedagogia freireana relacionados com aspectos/elementos da formação ecocidadã e como constructo da pesquisa de mestrado da autora, ora em desenvolvimento, visto que

[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que - fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2003, p. 29).

Assim, é, aqui, apresentada uma reflexão teórica que objetivou reunir, analisar e discutir os princípios da Pedagogia Freireana, da Formação Ecocidadã e da Educação

Ambiental Transformadora, a fim de verificar como se relacionam e em que pontos convergem para a emancipação dos sujeitos.

## 2. Aspectos Teóricos

### 2.1 Pedagogia Freireana – Breves Reflexões

Considera-se que a Pedagogia Freireana seja uma proposta humanizadora na construção de um sonho em educação, com “um pé na utopia e outro na realidade”, por tratar o ato de educar como dialógico, rigoroso, intuitivo, imaginativo, amoroso, criativo, político e não neutro. Nela, educar é impregnar cada ato de sentido, ler o mundo para poder transformá-lo.

Surge em oposição à Educação Bancária, na qual os estudantes são percebidos como tabulas rasas, sem conhecimento algum, a serem preenchidos por conteúdos que o professor domina e transmite a eles. Assim, é negada a humanização, a curiosidade, a criticidade e a autonomia ao educando, o que é criticado por Freire.

Para Freire, o que possibilita a ação livre, criadora e determinadora das condições de existência é o desenvolvimento de consciência, capaz de apreender criticamente a realidade. Por isso ele critica esse tipo de educação que não permite a formação de consciência crítica, pois os (as) estudantes são estimulados a memorizar o conteúdo, e não a conhecê-lo, uma vez que não realizam nenhum ato cognoscitivo do objeto de conhecimento além do caráter verbalista, dissertativo, narrativo. Características típicas do currículo tradicional, afastadas da realidade existencial das pessoas envolvidas no processo educacional. (MENEZES; SANTIAGO, 2014, p. 50-51).

Para praticar a educação problematizadora, opositora à prática bancária, é necessário partir do que cada educando traz consigo, de seus conhecimentos, de sua história, pois essa concepção de educação, segundo Freire

parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que *estão sendo*, como seres inacabados, inconclusos, *em* e *com* uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos,



os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que-fazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade. Desta maneira, a educação se re-faz constantemente na práxis. Para *ser* tem que *estar sendo*. (FREIRE, 1994, p. 42, grifos do autor)

Dessa forma, é um saber básico a um professor, apontado por Freire (2002, p. 22), “que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Assim, a Pedagogia Freireana prima pela emancipação do estudante através do desenvolvimento de sua criticidade, que é alcançada pela estimulação à leitura e releitura do mundo, promovendo-o de um estado de consciência ingênua para um estado de consciência crítica.

Para tanto, são seguidos alguns princípios dentro dessa pedagogia como o diálogo, a autonomia, a emancipação, o respeito aos saberes dos educandos, o reconhecimento da identidade cultural, a corporeificação da palavra pelo exemplo, a rigorosidade metódica e a criticidade (FREIRE, 2002).

Diálogo e autonomia são palavras-chave dentro da Pedagogia Freireana. No livro *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2002) descreve as cinco condições para o diálogo: amorosidade, humildade, fé nos homens, esperança e o pensar crítico. O autor, ao longo dessa obra, reforça variadas vezes a importância do olhar e da postura amorosa de um professor, de sua postura humilde em demonstrar que é inconcluso e que, assim, aprende ao ensinar, que acredita na mudança e a espera lutando pela transformação da realidade opressora através da superação da ingenuidade pelo pensamento crítico.

A autonomia é construída a partir do diálogo, pois ser autônomo significa falar por si mesmo, não repetir a palavra do outro. É uma conquista do sujeito e necessita ser intelectual, moral, econômica, política e social. O ser autônomo se emancipa, recusa a dominação, a influência social e midiática e utiliza sua capacidade crítica para tomada de suas decisões e assunções de suas posturas. Dessa forma, o diálogo e a autonomia encaminham o sujeito à emancipação.

É, também, através do diálogo que o educador conseguirá trabalhar o respeito aos saberes dos educandos, afinal “por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre

os saberes curriculares fundamentais aos estudantes e a experiência social que eles têm como indivíduos?” (FREIRE, 2002, p. 15). Os educandos chegam à escola cheios de vivências e conhecimentos populares que devem ser escutados e trabalhados pelo professor para manter o interesse do estudante e para que ele se sinta valorizado. Além disso, os problemas vivenciados por ele, em seu contexto social, podem e devem ser temas de estudo e, assim, os conteúdos escolares passam a auxiliar na resolução de questões sociais e na transformação da realidade das comunidades onde as escolas estão inseridas.

Nesse sentido, quando respeitamos o que os educandos sabem, precisamos respeitar quem são, ou seja, reconhecer e assumir sua identidade cultural. Pois, segundo Freire (2002, p. 19), “a questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado”. O respeito à identidade cultural de um povo é dever da escola, que necessita mediar as diferentes culturas dentro do tempo e espaço escolar, promover o diálogo, o respeito e o entendimento entre os diferentes, como prática cidadã para que a intolerância não se instale.

Outro conceito fundamental na Pedagogia Freireana é a corporeificação da palavra pelo exemplo, pois necessitamos ser coerentes em nossas ações pedagógicas e em nossas vidas. É essencial que avaliemos nossas práticas e que sejamos avaliados por nossos educandos constantemente. Devemos aos estudantes o mesmo que cobramos deles: pontualidade, assiduidade, postura, respeito, prazos etc. Este princípio nada mais é que apresentar coerência entre o discurso e a prática para que os educandos compreendam que todos têm os mesmos direitos e deveres sociais e, assim, ensinar a eles os princípios da cidadania.

Contudo, para que a Pedagogia Freireana seja implementada de fato, é necessária à rigorosidade metódica, postura que aguça a curiosidade do professor e do educando. Quanto aos educadores, Freire afirma que

[...] uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com

o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos. (FREIRE, 2002, p. 13).

Assim, o rigor metódico está intimamente ligado à curiosidade epistemológica, que impulsiona o desejo de aprender do educando, de encontrar explicações cientificamente embasadas e construídas aos seus questionamentos, uma inquietação indagadora que auxilia na construção da sua criticidade.

A criticidade, por sua vez, é conceito fundamental no conjunto da obra freireana, pois está associada a todos os outros princípios, seja como fundamento, acompanhamento, seja como finalidade. Afinal, se queremos colaborar com a emancipação de nossos educandos – em nosso próprio processo de emancipação –, é importante proporcionar a eles estratégias e condições que potencializem sua transformação em seres pensantes, reflexivos, ativos, participativos e, sobretudo, críticos de si mesmos, do mundo que os cerca, de suas ações e das ações dos outros para que, assim, aproximem-se da emancipação.

Buscamos, em Loureiro (2007), fundamentado na teoria crítica e na educação libertadora de Freire, o horizonte largo do que se entende por emancipação, sendo ela um processo dinâmico que nos leva à superação de limites em um dado momento histórico. A partir desse processo, almejamos a organização social democrática, com garantias de participação cidadã e inferência nos processos decisórios sobre as relações socioambientais. É importante salientar que, para que o processo emancipatório se efetive, é necessário o desenvolvimento da autonomia, subordinada aos interesses sociais



e a organização coletiva, ao estabelecimento de relações dialógicas e de relações sociais pautadas pela justiça, igualdade, respeito e participação.

## 2.2 Formação Ecocidadã

A educação para a cidadania preocupa-se com a conscientização sobre a diversidade humana, dando maior enfoque para questões ligadas à democracia, paz e solidariedade (SAUVÉ, 2005a). Contudo, para que o sujeito exerça sua cidadania de forma plena, ele necessita ser educado para ser observador, reflexivo e crítico. Precisa aprender a se preocupar com o outro e com o ambiente que o cerca, formando uma consciência ecológica “e a formação da consciência depende da educação” (GADOTTI, 2009, p. 62) e do trabalho desenvolvido com cada educando visando a construção desses valores para cidadania.

Nessa perspectiva, surge a “ecopedagogia” (GUTIÉRREZ, 1996), uma pedagogia para a promoção da aprendizagem do sentido das coisas a partir do cotidiano, das relações conscientes e inconscientes entre as pessoas e o ambiente, que se propõe a promover a aprendizagem através de uma relação democrática e solidária (GADOTTI, 2009; 2001). A ecopedagogia se origina na “educação problematizadora” (FREIRE, 1994), portanto se empenha em atribuir sentido à vida e ao que se aprende.

A ecopedagogia pretende desenvolver um *novo olhar* sobre a educação, um olhar global, uma nova maneira de ser e de estar no mundo, um jeito de pensar a partir da vida cotidiana, que busca sentido a cada momento, em cada ato, que “pensa a prática” (Paulo Freire), em cada instante de nossas vidas, evitando a burocratização do olhar e do comportamento. (GADOTTI, 2001, p. 91, grifos do autor).

Nesse sentido, o indivíduo toma consciência de que o meio ambiente o forma tanto quanto ele é formado e deformado pelo homem, e a educação ambiental aproveita a relação do ser com o meio para promover o desenvolvimento pessoal e a atuação significativa e responsável, sendo o meio ambiente “uma esfera de interação essencial para a ecoformação” (SAUVÉ, 2005b, p. 35), pois é nele que ela ocorre.

A “ecoformação” (PINEAU, 1992) se relaciona à história de vida das pessoas e se alimenta das relações entre o ser humano e o mundo. Segundo Gadotti (2001, p. 91),

ela “pretende estabelecer um equilíbrio harmônico entre o homem/mulher e o meio ambiente”, meio onde se processam nossas relações com o mundo, o nosso ser no mundo. “A eco-formação dedica-se a trabalhar sobre o “ser-no-mundo”: conscientizar-se do que acontece entre a pessoa e o mundo, em interações vitais ao mesmo tempo para a pessoa e para o mundo” (COTERREAU apud SAUVÉ, 2005b, p. 36). Dessa forma, o objetivo maior da ecoformação é promover a formação da consciência ambiental, fundamental à prática cidadã.

Nesse contexto, surge a ecocidadania, “conceito utilizado para expressar a inserção da ética ecológica e seus desdobramentos no cotidiano” (LOUREIRO, 2003a, p. 44), o que possibilita a conscientização individual e coletiva, local e global sobre a defesa à vida. “A ecocidadania é uma cidadania consciente dos laços muito fortes entre as realidades sociais e ecológicas, comprometida em e para *Oikos*. Uma cidadania crítica, criativa, envolvida nos processos democráticos para a transformação das realidades eco-sociais” (SAUVÉ, 2015, tradução nossa). Uma cidadania plena, pois considera o ambiente, as pessoas e suas relações nos processos potencialmente transformadores.

Assim, a formação ecocidadã depende da educação socioambiental dos sujeitos, tendo como pilares o homem, a natureza e a sociedade (GOMES; NAKAYAMA; SOUSA, 2016) e objetiva “constituir instâncias coletivas de diálogo e atores sociais individuais e coletivos que saibam agir com consciência e responsabilidade social, em diferentes escalas (local, regional, nacional e global) e sob novo modo de se relacionar com e na natureza” (GOLDBLATT, 1996 apud LOUREIRO, 2003a, p. 44), para que seja possível modificar as relações que estabelecemos com o ambiente para agirmos sobre ele de outra forma, uma forma sustentável.

### **2.3 Educação Ambiental Transformadora**

A Educação Ambiental é uma dimensão educativa crítica que possibilita a formação cidadã, em que o sujeito é comprometido com a sustentabilidade ambiental a partir da aprendizagem do mundo (DICKMANN; CARNEIRO, 2012). O educando, nesse sentido, precisa compreender a relação de seus atos com os fenômenos naturais, cada vez mais exacerbados.

Luckesi (2011) afirma que o ser humano interfere no meio ambiente com a intenção de modificá-lo para satisfazer suas necessidades e desejos, agindo, intencionalmente, sobre o meio. Constrói um mundo para viver, constrói a si mesmo nesse processo. Nesse sentido, traz a citação de Engels, que afirma que o homem não deve se vangloriar de suas vitórias sobre a natureza, pois a natureza exerce sua vingança. O autor conclui que tanto os efeitos positivos quanto os negativos têm consequências ambientais e sociais e que devemos refletir sobre nossas ações intencionais de forma individual e coletiva.

Dessa forma, é premissa básica da Educação Ambiental auxiliar o estudante a conscientizar-se sobre o impacto socioambiental das suas ações para que atue no mundo de forma responsável e ética. Para Dickmann e Carneiro (2012), a ética da responsabilidade é enfatizada pela ética cidadã planetária relacionada à coresponsabilização de todos nos cuidados com a sustentabilidade planetária.

Tal sustentabilidade, que se problematiza na Educação, enquanto processo formativo e método interpretativo, está relacionada aos princípios básicos de uma interação sociedade-natureza que propicie condições de vida viáveis nas distintas escalas espaciais e temporais. Essas dimensões dizem respeito às questões: *ecológica* – educar para preservar e potencializar a diversidade natural e cultural; *econômica* – pensar processos que respeitem as diferentes realidades sociais e dos ecossistemas, minimizando os impactos; *política* – promover a participação cidadã nas tomadas de decisões coletivas, a partir de práticas democráticas e cooperativas, diminuindo as desigualdades; e *social* – assegurar o acesso igualitário aos bens naturais e culturais, inter e intrageracionais (ACHKAR, 2007). Esse entendimento de sustentabilidade demanda outra abordagem de conteúdos e metodologia no processo educativo, superando uma Educação Ambiental conservacionista e preservacionista, avançando para uma visão emancipatória (DICKMANN; CARNEIRO, 2012. p. 91, grifos do autor).

Educar ambientalmente, com essa visão, é buscar a transformação, compreendendo a sustentabilidade como “[...] equilíbrio dinâmico com o outro e com o meio [...], é harmonia entre os diferentes” (GADOTTI, 2006, p. 78), é pensar e agir respeitando tudo e todos que compõem o meio onde vivemos. Isso implica necessidade de valorizar as produções histórico-culturais da humanidade, bem como analisar o comportamento contemporâneo, fomentando a mudança atitudinal nas pessoas,

individual e socialmente, buscando sociedades sustentáveis - “o que implica processos de construção da cidadania ambiental, que são processos políticos transformadores das realidades concretas” (DICKMANN; CARNEIRO, 2012, p. 93), urgentes para que se efetivem as mudanças almejadas.

Para tanto, o desenvolvimento de uma consciência crítica que permita ao sujeito transformar a realidade é necessário e cada vez mais urgente (FREIRE, 1979), sendo função educacional elevar o nível de consciência dos educandos a respeito de suas condições de vida, para que possam compreendê-las e transformá-las, segundo expõe Delizoicov (2008) sobre as ideias de Freire.

No que tange à transformação, podemos significá-la como processo de mudança que pode implicar diferentes níveis de alteração, que podem ser superficiais ou radicais. Partindo da premissa da transformação radical, surge a Educação Transformadora como um

[...] eixo revolucionário e emancipatório que pode ser realmente chamado de *Educação Transformadora*, em que a dialética forma e conteúdo se realiza plenamente, de tal maneira que as alterações da atividade humana implicam em mudanças radicais, individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e político-sociais, psicológicas e culturais; em que o sentido de revolucionar se concretiza como sendo a transformação integral do ser e das condições materiais e objetivas de existência. (LOUREIRO, 2003b, p. 39).

Desse viés, segundo Loureiro (2003b), emerge a Educação Ambiental Transformadora que se dá enquanto processo permanente e coletivo, através de ação e reflexão, modificando a realidade e baseando-se nos princípios críticos e emancipatórios e na ação política possibilitando novas relações ambientais. Assim, sob esse enfoque, a prática da educação ambiental transformadora tem a cidadania enquanto princípio para auxiliar no desenvolvimento da capacidade de escolha, de decisão e de ação, respeitando os valores cidadãos de respeito, honestidade, justiça, prudência e solidariedade para com o outro e para com o meio. A verdadeira prática ecocidadã.

## **2.4 Formação Ecocidadã e a Educação Ambiental Transformadora como Fundamentos para a Emancipação Humana**

A formação ecocidadã e a educação ambiental transformadora objetivam proporcionar ao sujeito a construção de princípios dialógicos, o desenvolvimento da consciência socioambiental e a responsabilidade social, para que atuem, de forma crítica, na transformação da sociedade, respeitando todas as formas de vida. Princípios compartilhados pela Pedagogia Freireana, já abordados neste artigo. Cabe, aqui, ressaltar, novamente, os princípios relacionados à educação libertadora, à ecocidadania e à educação ambiental transformadora que fundamentam a emancipação humana, como a emancipação, a criticidade, a conscientização, a autonomia e a participação.

Ao consultar diferentes dicionários da língua portuguesa, encontramos como principal significado para a palavra emancipar, libertar, ou seja, tirar das mãos de alguém, da influência de alguém, ensinar a pensar e, para Freire, a pensar certo; para ele

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. (FREIRE, 2002, p. 14)

O que implica busca permanente e ininterrupta pelo conhecimento, que é transformado, reconstruído constantemente pela humanidade. Dessa forma, precisamos aguçar a curiosidade epistemológica em nós e em nossos educandos, tornando-nos seres pesquisadores, problematizadores e, assim, críticos.

Essa criticidade será a chave para o desenvolvimento da consciência crítica, ou seja, a compreensão da realidade do mundo a partir dos fatos, suas causas e seus efeitos. Para Dickmann e Carneiro (2012, p. 94, grifo do autor), “o processo, chamado de *conscientização*, pelo autor em referência (Freire), muito tem agregado ao trabalho pedagógico da Educação Ambiental, pois caracteriza uma busca dinâmica de conhecer criticamente a realidade para transformá-la”, superando a consciência ingênua e promovendo processos emancipatórios.



A conscientização parte da relação dialógica entre educador/educando, pois, a partir do diálogo, é construída a autonomia dos sujeitos e, assim, o educando percebe que pode transformar a realidade, como ser político, por sua presença no mundo, através da participação em espaços comunitários de tomada de decisões e intervenções em defesa do meio social e ambiental, a partir da construção do conhecimento conscientizador.

Nessa direção, há possibilidade do educador realizar uma leitura dialogal de mundo com seus educandos, visando à compreensão de natureza, das relações entre os seres humanos e natureza, dos problemas socioambientais – sob o ponto de vista correto e desejável das questões econômicas, políticas, culturais, tecnológicas, sociais, éticas e, inversamente, das situações desumanizantes; enfim, das *situações-limites*, na perspectiva de construir conhecimentos que desenvolvam uma consciência crítica em vista da cidadania ambiental como um *inédito-viável*. (DICKMANN; CARNEIRO, 2012, p. 96, grifos do autor).

O inédito viável, para Freire (1994), é algo a ser concretizado pela ação, uma possibilidade que tem relação com a utopia e com a realidade, que pode ser atingido por meio do agir sobre a realidade, da transformação.

Toda a ação tem sua intencionalidade, toda educação é ato político e, portanto, não pode ser neutra. Precisa, então, o educador assumir a concepção pela qual irá guiar sua *práxis*. O educador ambiental transformador que visa à formação ecocidadã de seus educandos, irá assumir uma concepção emancipatória de educação.

A concepção de educação emancipatória, na perspectiva freireana, visa ao desenvolvimento da consciência crítica para a formação de sujeitos competentes, capazes de exercer sua participação cidadã – educação comprometida com a humanização que possibilita romper com a relação verticalizada entre professor (a) e estudante. A prática pedagógica, decorrente desses princípios caracterizadores da educação libertadora, rejeita a neutralidade do processo educativo, concebe a educação como dialógica, valoriza a horizontalidade de saberes e propicia ao (à) estudante desenvolver o pensar crítico acerca da sua realidade. (MENEZES; SANTIAGO, 2014, p. 59-60)

Nesse sentido, ao estabelecermos com nossos educandos uma relação horizontalizada e, sobretudo, dialógica, criamos possibilidades para que eles construam conhecimentos de forma crítica, ancorados na realidade social que vivenciam para que

possam agir sobre ela e transformá-la. Evidenciando-se a estreita relação entre a educação ambiental transformadora, a ecocidadania e a educação libertadora preconizada por Freire.

### 3. Considerações Finais

Toda pesquisa nasce de indagações, questionamentos que desconcertam, desacomodam, podem ser elas “situações-limite” (FREIRE, 1994, p. 53) ou apenas a curiosidade epistemológica do pesquisador que não o deixa se acomodar. Todo questionamento vem acompanhado de uma intencionalidade, o direcionar do foco na busca pelo que se intenciona encontrar. Durante a realização desse estudo, objetivou-se encontrar relações entre a educação problematizadora proposta por Freire, a formação ecocidadã e a educação ambiental transformadora, bem como relacionar seus princípios aos fundamentos da emancipação humana.

Ao relacionar esses fundamentos educacionais, percebeu-se que, apesar de diversos, são complementares e apresentam relações estreitas. A Educação Ambiental Transformadora é caminho para a ecocidadania, é necessária a ela. A formação ecocidadã depende não só da educação ambiental transformadora, mas também da formação humanizadora que se dá através dos princípios da pedagogia freireana. E no enlace, na intersecção entre elas, é possível promover a emancipação dos sujeitos, torná-los livres, críticos, pensantes, socioambientalmente conscientes de seu papel no mundo e com o mundo, prontos a transformá-lo. Nada é conclusivo e, assim, as inquietações indagadoras que impulsionam a curiosidade epistemológica do pesquisador não podem ter fim em si mesmas, nem na reconstrução permanente dos saberes produzidos pela humanidade.

### Referências

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais** / secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COLOMBO, S. R. A. Educação Ambiental como instrumento na formação da cidadania. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**. vol. 14, n. 2, 2014. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/2691/2057>. Acesso em: 19 ago. 2017.

DELIZOICOV, D. La educacion em Ciencias y la Perspectiva de Paulo Freire. **Alexandria**, v.1, n.2, p. 37-62, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/37486>. Acesso em 15 set. 2017.

DICKMANN, I; CARNEIRO, S. M. M. Paulo Freire e Educação ambiental: contribuições a partir da obra Pedagogia da Autonomia. **R. Educ. Públ.** Cuiabá, v. 21, n. 45, p. 87-102, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/334>. Acesso em: 20 abr. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GADOTTI, M. A. Carta da Terra, o tratado de educação ambiental e a educação para o desenvolvimento sustentável. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 5. Joinville, 2006. **Anais[...]** Joinville: 2006.

GADOTTI, M. A. **Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década de educação para o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GADOTTI, M. A. Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável. In: **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2001. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010031842/4gadotti.pdf>. Acesso em 10 set. 2017.

GERALDO, A. C. H. **Didática de ciências naturais na perspectiva histórico-crítica**. São Paulo: Autores Associados, 2009. (Coleção formação de professores).

GOMES, R. K. S.; NAKAYAMA, L.; SOUSA, F. B. B. de. A. Educação Ambiental formal como Princípio da Sustentabilidade na Práxis Educativa. **REMEA – Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. volume especial, p. 11-39, jul/dez, 2016. Disponível em: <https://www.seer.furg.br/remea/article/viewFile/5280/4347>. Acesso: em 02 dez. 2017.

GUTIÉRREZ, F. **Ciudadania planetaria**. Heredia: Mimeo, 1996.

LOUREIRO, C. F. B. (org.) **Ciudadania e meio ambiente**. Série Construindo os Recursos do Amanhã. v. 1. Salvador: Centro de Recursos Ambientais, 2003a.

LOUREIRO, C. F. B. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. **Ambiente e Educação**, Rio Grande, v.8, n.1, p. 37-54, 2003b. Disponível em:

<https://www.seer.furg.br/ambeduc/article/view/897>. Acesso em 15 jun. 2017.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental Transformadora. In: LAYRARGUES, P. P. (org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004, p.65-84.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, C. F. B. **Emancipação**. In JÚNIOR, L. A. F. (org.). Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) e coletivos educadores. vol. 2. Brasília: MMA, 2007, p. 157-169.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENEZES, M. G. de; SANTIAGO, M. E. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. **Pro-Posições**. v. 25, n. 3, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v25n3/v25n3a03.pdf>. Acesso em: 25 maio 2017.

PINEAU, G. (org.). **De l'air: essai sur l'écoformation**. Paris: Païdéia, 1992.

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

<http://www.foar.unesp.br/Home/projetoviverbem/sauve-ea-possibilidades-limitacoes-meio-ambiente---tipos.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2017.

SAUVÉ, L. **Uma cartografia das correntes em educação ambiental**. In: Educação Ambiental: pesquisa e desafios. SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (org.). Porto Alegre: Artmed, 2005b.

SAUVÉ, L. **Conferência Magna: A educação Científica e a Ecocidadania**. 2015. 1 vídeo (35 min 31 s). Publicado pelo canal CIECITEC. Santo Ângelo, 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7hVat06oa5Q>. Acesso em: 15 nov. 2017.

Submissão em: 21-06-2019

Aceito em: 16-10-2020