



### **Ecopedagogia latino-americana: políticas públicas, práxis libertadora e integração ecológica<sup>1</sup>**

Ariadne Magalhães Carneiro<sup>2</sup>

Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – Brasil

<https://orcid.org/0000-0003-3979-6184>

**Resumo:** O presente artigo é um ensaio teórico-interpretativo, de natureza qualitativa e comparativa, que reflete sobre os fundamentos, políticas públicas e emergências epistemológicas da Ecopedagogia latino-americana. Baseia-se no diálogo entre a pedagogia freireana, as epistemologias do Sul e o Bem Viver (Sumak Kawsay). Busca compreender como diferentes racionalidades civilizatórias se expressam nas políticas educacionais e ambientais de Brasil, Cuba, Bolívia e Equador. O estudo é teórico, sem coleta empírica, e analisa criticamente documentos normativos e produções acadêmicas. Defende-se que a Ecopedagogia, como práxis libertadora, é um projeto ético, político e epistemológico. Tal projeto pode reorientar processos educativos para uma sustentabilidade integral. Essa perspectiva se apoia na justiça socioambiental, na interculturalidade e no reencantamento do mundo.

**Palavras-chave:** Educação ambiental crítica. Decolonialidade ecológica. Bem-viver. Ecopedagogia latino-americana.

### **Ecopedagogía latinoamericana: políticas públicas, praxis liberadora e integración ecológica**

**Resumen:** El presente artículo es un ensayo teórico-interpretativo, de naturaleza cualitativa y comparativa, que reflexiona sobre los fundamentos, las políticas públicas y las emergencias epistemológicas de la Ecopedagogía latinoamericana. Se basa en el diálogo entre la pedagogía freireana, las epistemologías del Sur y el Buen Vivir (Sumak Kawsay). Busca comprender cómo diferentes racionalidades civilizatorias se expresan en las políticas educativas y ambientales de Brasil, Cuba, Bolivia y Ecuador. El estudio es teórico, sin recolección empírica de datos, y realiza un análisis crítico de documentos normativos y producciones académicas. Se sostiene que la Ecopedagogía, como praxis liberadora, constituye un proyecto ético, político y epistemológico. Dicho proyecto puede reorientar los procesos educativos hacia una sostenibilidad integral. Esta perspectiva se basa en la justicia socioambiental, la interculturalidad y el reencantamiento del mundo..

**Palabras-clave:** Educación ambiental crítica. Decolonialidad ecológica. Buen Vivir. Ecopedagogía latinoamericana

<sup>1</sup> Recebido em: 19/10/2025. Aprovado em: 23/11/2025.

<sup>2</sup> Bacharel em Biotecnologia pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL), mestre e doutora em Biotecnologia pelo Instituto de Biociências de Botucatu (UNESP), especialista em Estratégias para Conservação da Natureza pelo Instituto Federal do Mato Grosso do Sul (IFMS), e discente em Especialização em Educação Ambiental com Ênfase em Espaços Educadores Sustentáveis pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). E-mail: [ariadnemagcar@gmail.com](mailto:ariadnemagcar@gmail.com)

## **Latin American Ecopedagogy: public policies, liberating praxis and ecological integration**

**Abstract:** This article is a theoretical-interpretive essay, qualitative and comparative in nature, that reflects on the foundations, public policies, and epistemological emergencies of Latin American Ecopedagogy. It is based on the dialogue between Freirean pedagogy, Southern epistemologies, and Buen Vivir (Sumak Kawsay). It seeks to understand how different civilizational rationalities are expressed in the educational and environmental policies of Brazil, Cuba, Bolivia, and Ecuador. The study is theoretical, without empirical data collection, and critically analyzes normative documents and academic literature. It argues that Ecopedagogy, as a liberating praxis, constitutes an ethical, political, and epistemological project. This project can reorient educational processes toward integral sustainability. This perspective is grounded in socio-environmental justice, interculturality, and the re-enchantment of the world..

**Keywords:** Critical Environmental Education. Ecological Decoloniality. Buen Vivir (Good Living). Latin American ecopedagogy.

### **INTRODUÇÃO**

A América Latina foi marcada por um duplo processo de colonização — material e epistêmica — que influenciou tanto a exploração de seus territórios quanto a construção de suas identidades culturais e cognitivas. A modernidade ocidental consolidou, em nome do progresso, um modelo civilizatório fragmentado, baseado em dualismos como natureza e cultura, corpo e espírito, ciência e tradição. Essa visão reduziu a Terra a um recurso econômico e transformou a vida em mercadoria, resultando na atual crise ecológica e civilizatória (Carniatto; Pereira; Gonzalez, 2025; Leff, 2019; Morin, 2014).

Essa crise manifesta-se em dimensões climáticas, energéticas e éticas, desafiando os sistemas educacionais a integrar a justiça climática e o pós-extrativismo na formação cidadã (Capri; Baptista, 2024). Nesse contexto, a Ecopedagogia surge como resposta ética e política à degradação ambiental e como horizonte civilizatório alternativo, capaz de articular libertação, cuidado e sustentabilidade planetária.

Inspirada na pedagogia crítica de Paulo Freire (1970) e nas correntes latino-americanas de educação libertadora, a Ecopedagogia propõe formar uma consciência ecológica emancipatória, substituindo o paradigma da dominação pelo da convivência e da interdependência entre seres e ecossistemas. Para Gadotti (2000), trata-se de uma “pedagogia da Terra”, pautada na solidariedade planetária e na responsabilidade compartilhada pela vida.

Apesar dos avanços da Educação Ambiental em vários países, a aplicação dos princípios ecopedagógicos nas políticas públicas ainda é restrita. Predominam abordagens técnicas e fragmentadas, que não consideram as dimensões éticas e civilizatórias da crise ambiental (Boff, 2017; Costa; Loureiro, 2024). Essa lacuna reforça a necessidade de um referencial crítico e decolonial que une ecologia, educação e justiça social.

Com base nesse diagnóstico, este artigo analisa políticas públicas de educação e meio ambiente em quatro países — Brasil, Cuba, Bolívia e Equador —, buscando identificar em que medida expressam uma práxis ecopedagógica libertadora. O objetivo é contribuir para a formulação de um marco teórico latino-americano de Ecopedagogia política, sustentado pela integração entre educação, justiça ecológica e o princípio do *Bem Viver (sumak kawsay)*.

O estudo, de natureza teórico-reflexiva e documental, fundamenta-se em autores como Freire (1970; 1996), Gadotti (2000; 2012), Leff (2019), Boff (2017) e Santos (2018). Demonstra-se que a Ecopedagogia vai além da Educação Ambiental tradicional, configurando-se como um projeto político e cultural de reconstrução da educação pública latino-americana, guiado por valores de interdependência, solidariedade e cuidado com a vida.

## METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter teórico-reflexivo e comparativo, fundamentada na pedagogia freireana e nas epistemologias do Sul (Freire, 1997; Santos, 2018; Walsh, 2010). O estudo desenvolve-se como análise documental e bibliográfica, orientada pela análise de conteúdo temática (Bardin, 2016), buscando compreender como distintas racionalidades político-pedagógicas latino-americanas articulam educação, ecologia e emancipação social.

Foram examinados documentos legais, planos e políticas públicas de educação ambiental de quatro países — Brasil, Cuba, Bolívia e Equador — selecionados por expressarem modelos complementares de integração entre educação, ecologia e decolonialidade. As fontes primárias foram complementadas por literatura acadêmica recente sobre Ecopedagogia, Educação Ambiental Crítica e interculturalidade, privilegiando autores latino-americanos contemporâneos.

A análise concentrou-se em quatro categorias interpretativas:

- (a) dimensão emancipatória da Ecopedagogia;
- (b) integração entre políticas públicas e práticas educativas;
- (c) diálogo entre saberes tradicionais e epistemologias críticas; e
- (d) ética ecológica e justiça socioambiental.

Reconhece-se o caráter teórico e interpretativo da pesquisa, que não busca comprovação empírica, mas a compreensão crítica e comparativa de experiências e marcos políticos como expressões de rationalidades civilizatórias distintas. Essa perspectiva permite articular educação, ética e ecologia como fundamentos de uma Ecopedagogia latino-americana orientada pela práxis libertadora e pela sustentabilidade integral.

## **FUNDAMENTOS DA ECOPEDAGOGIA E DA LIBERTAÇÃO ECOLÓGICA**

A Ecopedagogia surgiu como um desdobramento crítico da Educação Ambiental e da Pedagogia da Libertação. Ela une dimensões éticas, políticas e sociais diante da crise ambiental e civilizatória. Embora tenha se espalhado pelo mundo a partir das obras de Moacir Gadotti e da Carta da Terra, suas raízes estão na América Latina e no pensamento libertador de Paulo Freire e da Educação Popular (Freire, 1996; 2000; Gadotti, 2000; 2009).

Desde o início, a Ecopedagogia se apresenta como um projeto político e educativo que busca transformar a relação entre pessoas, natureza e conhecimento. Para Freire (1996), educar é um ato político e ético que forma consciências críticas. A Ecopedagogia amplia essa ideia ao incluir a conscientização ecológica, reconhecendo as formas de exploração da natureza e da vida (Gadotti, 2009).

Autores como Enrique Leff e Augusto Ángel Maya mostram que essa pedagogia surge num contexto de crise civilizatória, marcada pelos limites do modelo moderno de desenvolvimento (Ángel Maya, 2003; Leff, 2006; 2010). Leff propõe uma rationalidade ambiental que une ciência, ética e saberes tradicionais — uma “revolução epistêmica” rumo à sustentabilidade (Leff, 2010). Assim, a Ecopedagogia não é só uma forma de ensinar, mas também uma maneira de pensar e viver no mundo.

O diálogo entre Paulo Freire e Enrique Leff mostra a Ecopedagogia como uma pedagogia ecológica da libertação. Essa proposta rompe com a lógica de dominação da natureza e busca restabelecer a conexão entre humanos e Terra. Segundo Leonardo Boff (2017), essa separação está na raiz da crise ecológica e espiritual. A “ética do cuidado”

que ele propõe se aproxima da pedagogia freireana, mostrando que cuidar também é um ato de libertação (Boff, 2017; Setúbal, 2010).

No campo político, a Ecopedagogia propõe uma educação ambiental crítica e decolonial. Para Walsh e Svampa, compreender a educação latino-americana significa reconhecer sua história de colonização e resistência (Svampa, 2022; Walsh, 2010; 2018). Por isso, a Ecopedagogia busca valorizar saberes locais, comunitários e ancestrais.

As pedagogias decoloniais latino-americanas têm incorporado saberes indígenas, afrodescendentes e feminismos comunitários como base para uma educação transformadora (Castañeda-Peña; Méndez-Rivera, 2022; Quiroga, 2023). Isso amplia a Ecopedagogia, valorizando dimensões afetivas, espirituais e territoriais da aprendizagem. A escola se torna um espaço de resistência e reconstrução da relação entre humanidade e natureza.

Walsh (2010; 2018) defende uma interculturalidade crítica, que vá além da simples convivência e promova um diálogo verdadeiro entre culturas e modos de vida. Assim, a Ecopedagogia atua como um projeto de justiça cognitiva e ecológica, questionando a hierarquia entre ciência e tradição e propondo uma educação conectada ao território e à espiritualidade.

Fernando González Rey (2000; 2005) destaca a importância da dimensão subjetiva nesse processo. Para ele, a educação não transmite só informações: ela constrói sentidos e vínculos com o mundo natural e social. A Ecopedagogia, assim, articula indivíduo, comunidade e natureza com responsabilidade compartilhada pela vida.

Como prática libertadora, a Ecopedagogia une pensamento crítico, ética ecológica e ação transformadora. Paulo Freire (1979) descreve a práxis como união entre reflexão e ação para mudar o mundo. No campo ecológico, libertar-se também significa libertar a natureza (Gadotti, 2009; Leff, 2010; Loureiro, 2005). Orlando Fals Borda (1987) reforça essa ideia ao defender uma pesquisa participativa, construída junto com as comunidades.

Hugo Assmann e Franz Hinkelammert (1989) falam sobre a “ética da vida”, que se opõe à lógica da exploração e destruição. Essa visão se aproxima do Bem Viver, filosofia presente nas constituições do Equador e da Bolívia (Acosta, 2012), que defende uma convivência harmônica entre seres humanos e natureza.

A Ecopedagogia pode ser entendida, portanto, como uma educação voltada ao Bem Viver. Ela valoriza comunidade, reciprocidade e justiça ecológica. Como diz Gadotti (2020), trata-se de uma pedagogia da esperança ativa, que reconhece os limites do planeta e aposta na solidariedade e no cuidado com a vida.

Seus fundamentos se organizam em três eixos principais:

1. Epistemológico: crítica à racionalidade moderna e valorização das epistemologias do Sul (Santos, 2018);
2. Ético-político: pedagogia da libertação e ética do cuidado (Boff, 2017; Setúbal, 2010);
3. Pedagógico: práxis crítica e participativa (Fals Borda, 1987; Freire, 1979; Gadotti, 2009), que reconhece a educação como instrumento de transformação social e ecológica.

Assim, a Ecopedagogia se consolida como um projeto político e pedagógico latino-americano que articula libertação, decolonialidade e sustentabilidade, nascido das resistências dos povos e da necessidade de reconstruir a educação como prática ecológica da liberdade.

## **ECOPEDAGOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS NA AMÉRICA LATINA**

As políticas públicas de educação na América Latina revelam um embate entre dois projetos de sociedade. De um lado, o paradigma neoliberal, que enxerga a natureza como recurso econômico e a educação como treinamento para o mercado. De outro, o paradigma ecopedagógico, que defende uma nova forma de viver, com consciência ecológica e responsabilidade coletiva (Capri; Baptista, 2024; Leff, 2010; Gadotti, 2000).

Em países como Bolívia e Equador, onde convivem tensões entre extrativismo e modos de vida sustentáveis, a educação torna-se estratégica para repensar o desenvolvimento a partir de uma ética ecológica pós-extrativista (Carpio; Ullán, 2021; Svampa, 2022). A Ecopedagogia atua como ponte entre políticas públicas, saberes tradicionais e práticas comunitárias de sustentabilidade. Inspirada em Paulo Freire, nas pedagogias libertárias, comunitárias e decoloniais, ela entende a educação como um campo de disputa política que define projetos de sociedade (Dussel, 2011; Escobar, 2014; Fals Borda, 2009; Quijano, 2005; Walsh, 2018).

### **Cuba: educação integral e ética socialista da natureza**

Em Cuba, a educação ambiental está ligada à formação integral e à consciência social, herança de José Martí e da ideia de união entre ser humano e natureza (Araújo; Hernandez; Fagundo, 2024). Desde a “Tesis y Estrategia Nacional de Educación Ambiental” (1997), o país desenvolve políticas que valorizam a escola comunitária, a participação popular e o cuidado coletivo (García; Pérez; Rodríguez, 2021; González Rey, 1997).

Essa abordagem busca formar cidadãos críticos, solidários e ambientalmente responsáveis (Abreu; Estevez; Serrano, 2020). A Ecopedagogia em Cuba não é um programa isolado, mas parte de um projeto amplo que integra educação, ética ambiental e ação política. De acordo com González Rey (2000), a consciência ecológica nasce da experiência coletiva e do diálogo com o território.

### **Bolívia: interculturalidade, descolonização e o “Vivir Bien”**

Na Bolívia, a educação ecológica tem forte base decolonial. A Lei de Educação “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” (2010) estabelece o Vivir Bien (Suma Qamaña) como princípio da educação pública, articulando cosmovisões indígenas, justiça social e sustentabilidade (Albó, 2007; Quispe, 2011).

Para Albó (2019), o Vivir Bien não é só um ideal, mas um projeto político que valoriza saberes comunitários e reciprocidade ecológica. Essa visão dialoga com Fals Borda (2009) e Zemelman (2010, 2015), que defendem uma pedagogia construída a partir da experiência viva dos povos.

A política educacional boliviana reconhece a diversidade cultural e espiritual e se tornou referência em Ecopedagogia intercultural. Ainda enfrenta desafios, como transformar seus princípios constitucionais em práticas escolares reais. Nesse sentido, a Ecopedagogia tem papel central: transformar valores em experiências pedagógicas emancipatórias.

### **Equador: Buen Vivir e sustentabilidade com equidade**

No Equador, a inclusão do Buen Vivir (Sumak Kawsay) na Constituição de 2008 foi um marco na relação entre educação, Estado e natureza. A Lei Orgânica de Educação Intercultural (Loei, 2011) incorporou esses princípios e abriu espaço para uma educação crítica e comunitária (Acosta, 2012; Garcés; Araújo, 2017; Walsh, 2010).

Walsh (2018) e Acosta (2012) afirmam que o Buen Vivir valoriza a harmonia entre os seres e a justiça entre gerações, formando cidadãos para a cooperação, não para a competição. Essa ideia está em sintonia com Paulo Freire e sua pedagogia libertadora.

Escobar (2014) alerta que, se não houver mudanças nos currículos e nas práticas pedagógicas, o Buen Vivir corre o risco de virar apenas um discurso. A Ecopedagogia surge como alternativa crítica, ajudando a transformar o ideal do Buen Vivir em ação concreta.

### **Brasil: da Educação Ambiental Crítica à Ecopedagogia freireana**

No Brasil, a Educação Ambiental Crítica se consolidou como espaço de resistência e criação. Desde a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), ela integra dimensões ecológicas, sociais e éticas. Autores como Carvalho (2012), Gadotti (2000; 2009) e Brandão (2006) destacam que a EA crítica e a Ecopedagogia compartilham a defesa de uma educação participativa e emancipatória.

Apesar disso, o país ainda vive tensões entre a mercantilização da educação e práticas transformadoras construídas em comunidades e movimentos sociais. Experiências como escolas do campo, universidades da floresta e coletivos de educação ambiental mostram alternativas vivas de Ecopedagogia (Santos, 2018).

Nesse contexto, a Ecopedagogia cumpre dois papéis: denunciar os impactos do modelo neoliberal e propor caminhos para reconstruir práticas educativas baseadas na pedagogia freireana, na ética do cuidado (Boff, 2017; Setúbal, 2010) e na racionalidade ambiental (Leff, 2010).

Assim, o caso brasileiro mostra que a Ecopedagogia é mais que um conceito teórico — é uma prática social e política que nasce dos territórios e das experiências coletivas, usando a educação pública como ferramenta de transformação ecológica e emancipadora.

A tabela a seguir sistematiza essas convergências e especificidades, permitindo visualizar como cada experiência nacional traduz a Ecopedagogia em práticas político-pedagógicas distintas, bem como os desafios que ainda limitam sua consolidação regional.

Tabela 1: Síntese comparativa das políticas ecopedagógicas latino-americanas.

País	Cuba	Bolívia	Equador	Brasil
Base filosófica e pedagógica	Humanismo socialista e ética da solidariedade; influência freireana	Cosmovisão andina do <i>Vivir Bien</i> e pedagogia descolonizadora	<i>Buen Vivir</i> e interculturalidade crítica	Educação ambiental crítica e ecopedagogia freireana
Marcos legais e políticos	<i>Tesis y Estrategia Nacional de Educación Ambiental</i> (1997); Programa de Educación Integral Ambiental	<i>Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez</i> (2010)	Constituição (2008); <i>Ley Orgánica de Educación Intercultural – LOEI</i> (2011)	<i>Política Nacional de Educação Ambiental</i> (Lei nº 9.795/1999); <i>Agenda 21 Escolar</i>
Autores e referências principais	José Martí; Paulo Freire; Fernando González Rey	Xavier Albó; Fals Borda; Hugo Zemelman; Félix Quispe	Alberto Acosta; Catherine Walsh; Arturo Escobar; Enrique Dussel	Moacir Gadotti; Leonardo Boff; Isabel Carvalho; Boaventura de Sousa Santos
Características ecopedagógicas	Educação integral, comunitária e ética; integração entre ciência e valores humanos	Interculturalidade ecológica; educação comunitária; descolonização do saber	Diálogo de saberes; sustentabilidade com equidade; ética da convivência	Educação popular e ecológica; ética do cuidado; racionalidade ambiental
Desafios atuais	Atualização curricular e limitação de recursos materiais	Aplicação prática nas escolas e formação docente	Evitar a apropriação política e o esvaziamento curricular do <i>Buen Vivir</i>	Descontinuidade política e avanço do neoliberalismo educacional

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A análise revela que Cuba e Brasil enfatizam a dimensão ética e comunitária da Ecopedagogia, enquanto Bolívia e Equador priorizam sua base intercultural e constitucional. Essa diversidade demonstra que a Ecopedagogia latino-americana não é um modelo único, mas um horizonte comum de emancipação ecológica, adaptado às realidades políticas e culturais de cada país.

Apesar das diferenças, há convergências estruturais: em todos, educação, ecologia e emancipação aparecem como dimensões inseparáveis. A Ecopedagogia atua como ponte intercultural, unindo saberes tradicionais, políticas públicas e práticas pedagógicas. Assim, Cuba destaca a solidariedade comunitária; Bolívia e Equador, as

cosmovisões indígenas e epistemologias do Sul; e o Brasil, o legado freireano da educação crítica e da esperança.

Essas experiências formam um mapa pedagógico do Sul Global, onde a educação se consolida como instrumento de reconstrução ecológica, descolonização do saber e integração solidária.

Mais do que uma tendência teórica, a Ecopedagogia latino-americana é um projeto político e civilizatório que propõe um novo pacto educativo com a Terra, reafirmando a América Latina como território de invenção ética, estética e epistemológica diante da crise planetária.

## **PROPOSTA DE UM MARCO TEÓRICO ECOPEDAGÓGICO LATINO-AMERICANO**

A América Latina vive um momento de redefinição de seus paradigmas civilizatórios. As crises ecológicas, a desigualdade social e a mercantilização da vida desafiam os sistemas educacionais e os modos de produção do conhecimento. Para Leff (2010), o esgotamento da racionalidade moderna exige uma nova racionalidade ambiental, capaz de restabelecer o sentido ético, simbólico e comunitário da vida.

É nesse contexto que a Ecopedagogia latino-americana se afirma como projeto político e epistemológico voltado à reconstrução das relações entre ser humano, natureza e sociedade. Inspirada nas pedagogias da libertação (Dussel, 2011; Freire, 2000), nas epistemologias do Sul (Santos, 2018) e nas ontologias relacionais indígenas e afro-latino-americanas (Acosta, 2012; Quispe, 2011; Walsh, 2018), a Ecopedagogia propõe superar o dualismo moderno entre natureza e cultura, razão e emoção, corpo e território.

Mais do que um campo temático, trata-se de uma nova gramática da educação, na qual aprender significa participar da coevolução entre a Terra e a humanidade. Para Gutiérrez e Prado (2015), é uma “pedagogia do planeta”; e, segundo Gadotti (2009), uma “educação política da sustentabilidade”. Ambas as visões reforçam que educar é um ato ecológico e ético-político, voltado à emancipação dos povos e à continuidade da vida.

Construir um marco teórico ecopedagógico latino-americano implica reconhecer o continente como produtor de pensamento original, e não apenas receptor de teorias externas. Dussel (2011) e Fals Borda (2009) lembram que pensar desde a América

Latina é pensar a partir da exterioridade, das feridas coloniais e das resistências históricas. Essa perspectiva desloca o olhar eurocêntrico e reafirma a região como espaço de criação teórica e prática transformadora.

A Ecopedagogia articula três dimensões principais: epistemológica, ético-política e pedagógica. No campo epistemológico, dialoga com as epistemologias do Sul (Santos, 2018) e o pensamento decolonial (Quijano, 2000; Walsh, 2010), denunciando o monoculturalismo do saber e propondo uma ecologia dos saberes que une conhecimento científico, saberes comunitários e espiritualidade. Illich (1976) e Fals Borda (2009) anteciparam essa crítica ao mostrar que a educação moderna reproduz dependência e epistemicídio. A Ecopedagogia rompe com essa lógica ao propor práticas de coaprendizagem e investigação-ação participativa, nas quais o conhecimento é construído com as comunidades.

Na dimensão ético-política, a Ecopedagogia defende a libertação ecológica como princípio de justiça social e ambiental. Para Freire (2000), educar é um ato político de humanização; Boff (2017) amplia essa ideia ao propor uma ética do cuidado, baseada na interdependência entre todos os seres. Libertar-se, nesse horizonte, significa descolonizar o pensamento, o consumo e o modo de viver.

Essa libertação tem se concretizado em práticas de educação popular ambiental no Brasil (Layrargues; Lima, 2014; Loureiro, 2005; 2012), em experiências socialistas e comunitárias em Cuba (García; Pérez; Milián, 2021; Jiménez Guethón; Verdecia Carballo, 2021; Moreno, 2022) e em processos interculturais na Bolívia e no Equador (Albó, 2003; Paredes, 2010; Perino, 2022). Em todos esses casos, a Ecopedagogia atua como ponte entre teoria crítica e movimento social, articulando educação e transformação política.

Por fim, a dimensão pedagógica e cultural destaca a importância da subjetividade e do afeto na formação ecológica. González Rey (2000) defende que a consciência ambiental nasce de processos simbólicos e afetivos que dão novo sentido à existência. Paredes (2010), a partir do feminismo comunitário andino, entende o cuidado como prática coletiva e insurgente. Assim, a Ecopedagogia combina crítica e sensibilidade, articulando razão e emoção, política e ternura — o que Gadotti (2009) chama de “ternura planetária”.

A Ecopedagogia latino-americana, portanto, se consolida como referência teórica e prática que une libertação, cuidado e diversidade. Propõe uma educação capaz

de repolitizar a sustentabilidade, religar humanidade e Terra e transformar a esperança em ação, convertendo o conhecimento em cuidado compartilhado.

A síntese a seguir apresenta as principais dimensões da Ecopedagogia latino-americana — epistemológica, ético-política, pedagógica, estético-espiritual e sociopolítica —, relacionando autores, conceitos e aplicações práticas. Mais do que resumir o marco teórico, o quadro aponta caminhos para políticas públicas, currículos e práticas docentes inspiradas nessa perspectiva.

Tabela 2: Síntese teórico-operacional ampliada

Dimensão	Autores/Referências	Conceitos centrais	Implicações práticas
Epistemológica	Leff (2010), Santos (2018), Walsh (2018), Fals Borda (2009), Zemelman (2005), Illich (1976)	Ecologia dos saberes; descolonização do conhecimento; pesquisa participativa	Curículos interculturais e territoriais; incentivo à ciência cidadã e ao conhecimento comunitário
Ético-política	Freire (2000), Dussel (2011), Boff (2017), Gutiérrez & Prado (2015), Montero (1984), Quijano (2000)	Ética do cuidado; libertação ecológica; justiça ambiental; cidadania planetária	Reformas educacionais baseadas na ética do cuidado e na justiça socioambiental; fortalecimento da EA crítica
Pedagógica	Gadotti (2009), Freire (2000) Loureiro (2012), Paredes (2010), Albó (2003)	Educação popular ecológica; práxis libertadora; pedagogia dialógica; feminismo comunitário	Formação docente crítica; metodologias participativas e comunitárias; valorização dos saberes locais
Estético-espiritual	Boff (2017), Freire (1997), González Rey (2000), Escobar (2016), Acosta (2012), Gudynas (2011)	Reencantamento do mundo; espiritualidade ecológica; Bem Viver; ética da interdependência	Educação sensível e integral; integração entre arte, espiritualidade e natureza
Sociopolítica-regional	Leff (2019), Svampa (2020), Santos (2018), Dávalos (2011), Albó & Suvelza (2007)	Integração latino-americana; pós-extrativismo; soberania pedagógica; epistemologias do território	Cooperação regional; redes latino-americanas de educação ambiental crítica

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Essa síntese mostra que a Ecopedagogia latino-americana integra teoria crítica e prática comunitária, superando a separação entre pensar e agir. Em vez de um modelo único, propõe uma teia de experiências guiadas pela justiça ecológica e pela libertação do saber.

Na perspectiva latino-americana, a Ecopedagogia vai além de uma metodologia: é uma proposta educativa contra-hegemônica. Como afirma Dussel (2011), libertar-se é criar uma nova ética que redefine o lugar da humanidade na Terra.

Svampa (2020) destaca que a região vive uma “encruzilhada ecossocial”, marcada pelo esgotamento do extrativismo e pelo fortalecimento de movimentos socioambientais populares. A Ecopedagogia oferece a esses movimentos uma base educativa e simbólica para unir resistência local e transformação global.

Mais que uniformizar práticas, a Ecopedagogia busca conectar projetos de vida sustentados por princípios comuns — Bem Viver, soberania dos povos, justiça ecológica e convivência intercultural.

Assim, ela se apresenta como uma educação da esperança (Freire, 1992), capaz de transformar a crise em potência criadora. Educar, nesse horizonte, é preparar a transição do antropoceno ao bioceno (Boff, 2025), colocando a vida — e não o lucro — no centro do projeto civilizatório.

## CONCLUSÃO

A construção de um marco teórico ecopedagógico latino-americano vai além da criação de uma nova categoria educacional. Representa um gesto político e epistemológico de reconstrução do sentido da educação diante da crise civilizatória contemporânea. A Ecopedagogia latino-americana surge como resposta ética e espiritual ao esgotamento do modelo moderno-ocidental, que separou o humano da natureza e transformou a Terra em mercadoria.

Com base em autores como Freire (1997), Leff (2009), Boff (2025), Dussel (2011) e Walsh (2010), entende-se a Ecopedagogia como um projeto de libertação integral — da mente, da terra e da sociedade — articulado em três dimensões principais: epistemológica, ético-política e pedagógico-espiritual. Essas dimensões expressam a riqueza e a pluralidade do pensamento latino-americano, que integra crítica social, espiritualidade e compromisso comunitário.

A dimensão epistemológica propõe romper o monopólio do saber científico e valorizar as ecologias de conhecimento oriundas de práticas comunitárias, indígenas e afrodescendentes. Essa perspectiva busca superar o epistemocídio e o colonialismo cognitivo, reconhecendo a legitimidade dos saberes locais (Santos, 2018).

Na dimensão ético-política, a Ecopedagogia recoloca a educação como espaço de luta por justiça socioambiental, afirmando que não há sustentabilidade sem equidade, democracia e descolonização (Leff, 2009; Svampa, 2022). Nessa perspectiva, educar é um ato político de humanização (Freire, 1997) e de cuidado, entendido como princípio de interdependência entre todos os seres (Boff, 2025). Trata-se de uma educação emancipadora, voltada à solidariedade e à autonomia frente à lógica extrativista e consumista que marca o continente.

A dimensão pedagógica e espiritual traduz esses princípios em práticas concretas, com metodologias dialógicas e participativas que valorizam o território, a experiência e o protagonismo dos sujeitos (Gadotti, 2000). Mais do que ser ensinada, a Ecopedagogia é vivida, pois reconecta o aprender ao sentir e o saber ao cuidar. Em diálogo com o *Sumak Kawsay* e o Bem Viver, propõe uma espiritualidade plural e laica, centrada na comunhão com a Terra (Boff, 2025), capaz de responder à crise ambiental e à crise de sentido das sociedades contemporâneas.

Ao articular esses eixos, a Ecopedagogia latino-americana se afirma como caminho educativo para a transição civilizatória, oferecendo um horizonte alternativo ao progresso linear e antropocêntrico. Seu marco teórico inspira políticas públicas integradas, pautadas pela interculturalidade crítica, pela economia solidária e pelo pós-extrativismo (Carniatto; Pereira; Gonzalez, 2025).

Como lembra Dussel (2011), pensar desde a América Latina é pensar desde a exterioridade, das feridas e resistências históricas. Nessa direção, o pensamento ecopedagógico reafirma a região como laboratório civilizatório e fonte de epistemologias plurais, que unem justiça climática, cuidado e communalidade (Capri; Baptista, 2024).

Conclui-se que a Ecopedagogia latino-americana é mais do que uma pedagogia ambiental: é um projeto de mundo, que integra razão e sensibilidade, ciência e ancestralidade. Educar para a vida, com a vida e pela vida significa reconstruir as bases éticas e espirituais de uma civilização ecológica, transformando a esperança em método e a educação em um ato de semear futuros possíveis no coração da Terra.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Ismael S.; ESTÉVEZ, Norma D. L.; SERRANO, Lídice C. **El perfeccionamiento de la educación ambiental en el Sistema Nacional de Educación**

**como política pública en Cuba.** Cub@: Medio Ambiente y Desarrollo, v. 20, n. 38, 2020.

ACOSTA, Alberto. **Buen Vivir Sumak Kawsay:** una oportunidad para imaginar otros mundos. Quito: Abya-Yala, 2012.

ALBÓ, Xavier. **Niños alegres, libres, expresivos:** La audacia de la educación intercultural bilingüe en Bolivia. CIPCA, 2003.

ALBÓ, Xavier; SUVELZA, F. X. B. **Por una Bolivia plurinacional e intercultural con autonomías.** PNUD, IDH, 2007.

ALBÓ, Xavier. **Suma qamaña or living well together: a contribution to biocultural conservation.** In: From biocultural homogenization to biocultural conservation. Cham: Springer International Publishing, 2019. p. 333-342.

ÁNGEL MAYA, Augusto. Desarrollo sostenible o cambio cultural. Universidad Autónoma de Occidente, 2003.

ARAUJO, Elking R.; GARCÉS, Verónica M. **Alcances de la LOEI de la República del Ecuador (2011) en materia de necesidades educativas especiales:** un estudio de caso asociado a discapacidad visual. Revista de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 2017–2018. DOI: 10.26807/revpuce.v0i0.104.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre:** imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2011.

ASSMANN, Hugo; HINKELAMMERT, Franz J. **A idolatria do mercado.** Petrópolis: Vozes, 1989.

BOLÍVIA. Ministerio de Educación. **Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” N° 070.** La Paz, 2010. Disponível em:  
<https://biblioteca.minedu.gob.bo/biblio/book/58288>. Acesso em: 30 de setembro de 2025.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano-compaixão pela Terra.** Petrópolis: Vozes, 2017.

BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade e cuidado: como assegurar o futuro da vida.** São Paulo: Contracorrente, 2025.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação popular.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

CAPRI, Débora.; BAPTISTA, Vinicius. F. **The dilemma of neo-extractivism in Bolivia: tensions between Buen Vivir and the primary-export model.** Sustainability in Debate, v. 15, n. 2, p. 60–78, 2024.

CARPIO BENALCÁZAR, Patricio.; ULLÁN DE LA ROSA, Francisco. J. **The institutionalized Buen Vivir: a new hegemonic political paradigm for Ecuador.** Revista Brasileira de Política Internacional, v. 64, n. 1, 2021.

CARNIATTO, Irene.; PEREIRA, Vilmar A.; GONZALEZ, Aline C. **Educação Ambiental Climática e Perspectiva das Redes frente aos Desafios na América Latina e Caribe.** Revista Brasileira de Educação Ambiental, v. 20, n. 2, p. 1–15, 2025.

CARVALHO, Isabel C. M.. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico.** São Paulo: Cortez, 2012.

CASTAÑEDA-PEÑA, Harold.; MÉNDEZ-RIVERA, Pilar. **Engaging in Decolonial Pedagogizations at a Colombian Doctoral Teacher Education Program.** Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura, v. 27, n. 3, p. 563–583, 2022.

COSTA, César A.; LOUREIRO, Carlos F. **Educação Ambiental crítica e conflitos ambientais: reflexões à luz da América Latina.** Revista e-Curriculum, v. 22, 2024.

DA SILVA ARAÚJO, Sônia M.; HERNÁNDEZ, Oscar A. P.; FAGUNDO, Dainerys N. **A concepção de educação popular em José Martí e Paulo Freire: um encontro entre Cuba e Brasil.** 2024.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul.** Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

DUSSEL, Enrique. **Filosofía de la liberación.** México: Siglo XXI, 2011.

EQUADOR. Asamblea Nacional. **Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).** Quito, 2011. Disponível em: <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/266/ley-organica-educacion-intercultural-loei>. Acesso em: 30 de setembro de 2025.

ESCOBAR, Arturo. **Sentipensar con la Tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia.** Medellín: Ediciones UNAULA, 2014.

FALS BORDA, Orlando. **Una sociología sentipensante para América Latina.** Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

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

GARCÍA, Caridad. P.; PÉREZ, Jesús. J.; RODRÍGUEZ MILÁN, Ismael. de J. **Educación técnica y profesional en Cuba: desafíos del socialismo**. Trabalho Necessário, v. 19, n. 39, p. 15–35, 2021. Disponível em: <https://edubase.sbu.unicamp.br/handle/EDUBASE/511>. Acesso em: 30 de setembro de 2025.

GOMES, Marquiana. F. V. B.; HORN, Natali.; TEREZA, Guilherme. H. B. **Educação para a Emergência Climática no Contexto do Desenvolvimento da Cidadania Territorial**. Revista Brasileira de Educação Ambiental, v. 20, n. 1, p. 55–72, 2025.

GONZÁLEZ REY, Fernando L. **El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico**: El aporte de Vigotski. Educação & Sociedade, v. 21, p. 132-148, 2000.

GONZÁLES REY, Fernando L. **Epistemología cualitativa: Sus implicaciones metodológicas**. Psicol. rev., p. 13–32, 1997.

GONZÁLEZ REY, Fernando L. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. Editora Pioneira Thomson Learning, 2005.

GONZÁLEZ REY, Fernando L. **El sujeto y la subjetividad en la psicología social: un enfoque histórico-cultural**. Noveduc, 2011.

GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. **Ecopedagogía y ciudadanía planetaria**. México: Siglo XXI, 2015.

HIPÓLITO RUIZ, Natalia; MARTÍNEZ MARTÍN, Irene. **Diálogos entre el Buen Vivir, las Epistemologías del Sur, el feminismo decolonial y las pedagogías feministas**. Estudios Avanzados, v. 35, p. 16–28, 2021.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

JIMÉNEZ GUETHÓN, Reynaldo. M.; VERDECIA CARBALLO, Enrique. **Educación en Cuba: Criterios y experiencias desde las ciencias sociales**. La Habana: Publicaciones Acuario; FLACSO, 2021.

LAYRARGUES, Philippe P.; LIMA, Gustavo F. C. **As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira**. Ambiente & Sociedade, v. 17, p. 23–40, 2014.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis: Vozes, 1998.

LEFF, Enrique; CABRAL, Luis C.. **Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LOUREIRO, Carlos F. B. **Educação Ambiental e Movimentos Sociais: reflexões e questões levantadas no GDP**. Pesquisa em Educação Ambiental, v. 3, n. 1, p. 187–201, 2008.

LOUREIRO, Carlos F. B. **Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental.** Educação & Sociedade, v. 26, p. 1473–1494, 2005.

MONTERO, Maritza. **La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos.** Revista latinoamericana de psicología, v. 16, n. 3, p. 387–400, 1984.

MORENO, Rayza P. **Modelo educomunicativo para adolescentes cubanos que viven en situaciones de vulnerabilidad social o manifiestan conductas desajustadas.** 2022. Tese (Doutorado) – Universidad de La Habana.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2014.

MUÑOZ, Luis P.; TITUS, Luis B. **Trayectoria y desafíos de la Educación Popular en América Latina. Entrevista com Alfonso Torres Carrillo.** Avances en Ciencias Sociales, n. 5, p. e11061673–e11061673, 2024.

PAREDES, Julieta. **Hilando fino desde el feminismo indígena comunitario. Aproximaciones críticas a las prácticas teóricas políticas del feminismo latinoamericano,** v. 1, p. 117–120, 2010.

PERINO, Elena. **La educación intercultural bilingüe en Ecuador: Historia, discursos y prácticas cotidianas.** Latin America Research Commons, 2022.

PINEDA GÓMEZ, José A.; MUÑOZ MARTÍNEZ, Aurora S. **Educación intercultural y el concepto de Buen Vivir buscando la armonía de la humanidad con la “Madre Tierra”.** 2018.

PNUD. **Bajo Presión: Recalibrando el Futuro del Desarrollo en América Latina y el Caribe.** Informe Regional sobre Desarrollo Humano 2025. Nova York: Naciones Unidas, 2025.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.** Buenos Aires: CLACSO, 2005.

QUIROGA, Gaston B. **Decolonising non-violence: what Indigenous wisdom traditions contribute to non-violence teacher education.** International Journal of Development Education and Global Learning, v. 15, n. 1, p. 41–58, 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESSES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul.** Coimbra: Almedina, 2010.

SETÚBAL, Hilana. C. R. **O cuidado e a ética do cuidado: um diálogo entre Leonardo Boff, Carol Gilligan e Nel Noddings.** Dissertação (Mestrado). 2010.

SVAMPA, Maristella. **Dilemas de la transición ecosocial desde América Latina.** Buenos Aires: CLACSO, 2022.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales. Tomo I: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir.** Quito: Abya-Yala, 2013.

WALSH, Catherine et al. **Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial.** In: El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Buenos Aires: CLACSO, 2007. p. 47–62.

ZEMELMAN, Hugo M. **Epistemología crítica y crítica de la epistemología.** 2013.

ZEMELMAN, Hugo M.. **Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible.** Polis. Revista Latinoamericana, n. 27, 2010.

ZEMELMAN, Hugo M. **Pensamiento y construcción de conocimiento histórico: una exigencia para el hacer futuro.** El Ágora USB, v. 15, n. 2, p. 343–362, 2015.