



remaea

Dimensões de natureza na obra *Pedagogia da Esperança* de Paulo Freire: contribuições para uma Educação Ambiental crítica e humanizadora

Rodrigo da Luz¹

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5711-1447>

Rosiléia Oliveira de Almeida²

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6804-1816>

Resumo: Este trabalho aborda as dimensões de natureza presentes na obra *Pedagogia da Esperança* de Paulo Freire e suas contribuições para a constituição de uma Educação Ambiental crítica e humanizadora. Para tanto, utiliza a Análise Textual Discursiva e o processo de explicação e compreensão das criações culturais no sentido de analisar a constituição interna da referida obra, escrita em 1992, e seus contextos de produção. Debruça-se, portanto, sobre aspectos que marcam o terceiro momento da vida de Paulo Freire, em que o autor se defende de críticas, ressignifica categorias essenciais de seu pensamento, além de adotar um novo paradigma. Percebe-se na obra que a natureza adquire novos sentidos expressos em duas dimensões indispensáveis à constituição de uma Educação Ambiental crítica e humanizadora: a) *natureza como mundo da adaptação/transformação* e b) *natureza imbricada à cultura*.

Palavras-chave: Perspectiva Freireana, dimensão socioambiental, articulação Freire-EA.

Dimensiones de la naturaleza en la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire: aportes a la educación ambiental crítica y humanizadora

¹ Licenciado em Biologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB (2012-2016), mestre em Educação em Ciências pela Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC (2017-2019) e doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA (2019-2023). Professor assistente, lotado no Departamento de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, campus de Jequié/Bahia, atuando na área de educação e prática de ensino de ciências nos cursos de Pedagogia e Licenciatura em Ciências Biológicas. rodrigo.silva@uesb.edu.br

² Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF (1988), mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (1998) e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2008). É professora associada do Departamento de Educação II da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia - UFBA, onde atua no Curso de Licenciatura em Ciências Naturais e nos cursos de Pós-Graduação em Educação (FACED-UFBA) em Ensino, Filosofia e História das Ciências (UFBA-UEFS) e no Mestrado Profissional em Educação (FACED-UFBA). roalmeida@ufba.br

Resumen: Este trabajo aborda las dimensiones de la naturaleza presentes en la obra *Pedagogía de la Esperanza* de Paulo Freire y sus aportes a la constitución de una Educación Ambiental crítica y humanizadora. Para ello, utiliza el Análisis Textual Discursivo y el proceso de explicación y comprensión de las creaciones culturales para analizar la constitución interna de la citada obra, escrito en 1992, y sus contextos de producción. Se centra, por tanto, en aspectos que marcan el tercer momento en la vida de Paulo Freire, en el que el autor se defiende de las críticas, replantea categorías esenciales de su pensamiento, además de adoptar un nuevo paradigma. Queda claro en el libro que la naturaleza adquiere nuevos significados expresados en dos dimensiones esenciales para la constitución de una Educación Ambiental crítica y humanizadora: a) la naturaleza como mundo de adaptación/transformación y b) la naturaleza entrelazada con la cultura.

Palabras-clave: Perspectiva freireana, dimensión socioambiental, articulación Freire-EA.

Dimensions of nature in Paulo Freire's Pedagogy of Hope: contributions to critical and humanizing environmental education

Abstract: This work deals with the dimensions of nature present in Paulo Freire's work *Pedagogy of Hope* and its contributions to the constitution of a critical and humanizing Environmental Education. To this end, it uses Discursive Textual Analysis and the process of explaining and understanding cultural creations in order to analyze the internal constitution of the aforementioned work, written in 1992, and its production contexts. It therefore focuses on aspects that mark the third moment in Paulo Freire's life, in which the author defends himself from criticism, reframes essential categories of his thought, in addition to adopting a new paradigm. It is clear in the work that nature acquires new meanings expressed in two dimensions essential to the constitution of a critical and humanizing Environmental Education: a) nature as a world of adaptation/transformation and b) nature intertwined with culture.

Keywords: Freirean perspective, socio-environmental dimension, Freire-EE articulation.

Introdução

Eu gostaria de ser lembrado como um sujeito que amou profundamente o mundo e as pessoas, os bichos, as árvores, as águas, a vida (FREIRE, 1997 *apud* FREIRE, A., 2017, p. 39).

Devido à assunção de um governo antiecológico, machista, reacionário, neoliberal e extremamente conservador, o período de 2019 a 2022 representou um dos momentos mais obscuros da história brasileira. Estivemos, durante quase todo esse período, angustiados com as tentativas constantes de silenciamento da Educação Ambiental e do vasto legado educacional de Paulo Freire no contexto brasileiro.

No início de 2019, a proposta não exitosa de junção do Ministério do Meio Ambiente (MMA) com o Ministério da Agricultura, fortemente marcada pelo estímulo ao agronegócio, aliada à extinção da Secretaria de Educação Ambiental ligada à, também extinta, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação e do Departamento de Educação Ambiental do MMA, já trazia sinais de que

teríamos vários retrocessos no cenário ambiental. Aqui destacamos o enfraquecimento das políticas públicas na área, a perseguição e o desmantelamento dos órgãos responsáveis pela fiscalização ambiental, o avanço da onda desenvolvimentista sobre os biomas e terras indígenas, as queimadas criminosas na Amazônia, o descrédito e a crescente negação da ciência e da tecnologia produzidas por institutos e universidades (ARRAIS; BIZERRIL, 2020; LAYRARGUES, 2020).

Paulo Freire (1921-1997), educador conhecido internacionalmente por ter concebido uma pedagogia progressista que assume a indissociabilidade entre educação e política e que busca o fomento à consciência crítica sobre a opressão sofrida por grupos subalternizados e, por conseguinte, à transformação social, se tornou alvo de constantes ataques. Ele também viria a ser descaracterizado e perseguido publicamente, remontando ao período ditatorial da década de 1960, em que o autor foi acusado de comunismo e de doutrinação marxista, preso, exilado e impedido de continuar vivendo em sua terra natal (FREIRE, A., 2017).

Não se tratando de mera coincidência, os ataques protagonizados pelos grupos dominantes e reproduzidos pelas massas mobilizadas contra a Educação Ambiental e Paulo Freire, cujas ideias e práticas permanecem vivas e, absolutamente, presentes nos dias atuais, representam a aglutinação de forças neoliberais e reacionárias contra aquilo que lhes serve de empecilho à dominação sociopolítica.

A perspectiva freireana e a Educação Ambiental constituem duas práxis genuínas que se originaram na década de 1960 a partir de um profundo questionamento do *status quo*, reivindicando, no âmbito dos movimentos sociais e acadêmicos, a participação social nas instâncias decisórias e não apenas como massa de manobra política (LUZ; ALMEIDA; ALMEIDA, 2020).

No campo da Educação Ambiental brasileira, Freire constitui uma das referências mais citadas e sua pedagogia libertadora vem contribuindo para superar perspectivas socioambientais conservadoras da realidade (LAYRARGUES, 2014). Além disso, o trabalho com temas geradores que sintetizam contradições existenciais locais tem possibilitado a superação de demandas historicamente negligenciadas pelas agendas de pesquisa e pelos currículos habituais, colaborando para a participação dos oprimidos nos processos sociais decisórios (TOZONI-REIS, 2006; TORRES; FERRARI; MAESTRELLI, 2014; LOUREIRO, 2019).

Para Tozoni-Reis (2006), uma Educação Ambiental crítica, emancipatória e transformadora – coerente com os pressupostos freireanos – é aquela que tematiza o ambiente, evidenciando nele os temas geradores e, por conseguinte, as contradições inscritas nos modos de vida das comunidades. Ela é participativa, democrática, dialógica, interdisciplinar, contextualizada e construída coletivamente com os sujeitos, e não para eles, num processo de conscientização que implica compreensão e transformação da realidade opressora, socialmente injusta e ecologicamente desequilibrada em que vivem, na direção da construção de sociedades sustentáveis.

O caráter político da pedagogia freireana faz-se presente, de forma radical, nos temas geradores, isto é, temas geradores só são geradores de ação-reflexão-ação se forem carregados de conteúdos sociais e políticos com significado concreto para a vida dos educandos. Assim, as propostas educativas ambientais conscientizadoras podem tomar os temas ambientais locais como temas geradores desta ação conscientizadora, desde que estes temas contenham conteúdos socioambientais significativos para os educandos e sejam definidos coletiva e participativamente (TOZONI-REIS, 2006, p. 94).

Analisando a produção científica recente que se situa na interface entre a perspectiva freireana e a Educação Ambiental nas plataformas Scielo e Google Acadêmico no período de 2017 a 2022, Leal e Almeida (2024) informam que os artigos levantados são, predominantemente, de natureza bibliográfica e buscam, em linhas gerais, caracterizar a Educação Ambiental freireana e sua metodologia e/ou discutir os elementos teóricos e epistemológicos que fundamentam uma Educação Ambiental nessa perspectiva. Argumentam ainda que a macrotendência da Educação Ambiental crítica, ao defender a superação das injustiças, das desigualdades sociais e da crise socioambiental, apresenta aderência à educação política, não neutra, dialógica e humanizadora defendida por Paulo Freire, que insiste na luta pela libertação do ser humano das amarras dominantes e sua conseguinte participação na transformação societária.

Todavia, precisamos fortalecer ainda mais a articulação crítica entre a Educação Ambiental e a perspectiva freireana se quisermos fazer o devido enfrentamento ao que está posto, estreitando os laços entre natureza, sociedade e educação. Isso pode ser feito a partir da investigação de uma dimensão socioambiental no contexto do pensamento freireano para

além de uma dimensão político-pedagógica, algo que apresenta potencial para a ressignificação da referida articulação, mas que ainda não tem sido devidamente investigado nas agendas de pesquisa da área.

Paulo Freire não é considerado um especialista em questões ambientais. Antes de tudo, ele é um profundo humanista que pensou de forma inovadora a indissociabilidade entre as questões educacionais e as questões sociais, políticas e econômicas (SCOCÚGLIA, 2019). Mas, no contexto de sua vasta produção acadêmica e de sua vida cotidiana, podemos perceber que o autor tocou em várias temáticas, dentre elas a questão ambiental, nos convidando a avançar na construção do conhecimento e na reinvenção de seu pensamento.

A epígrafe com a qual iniciamos este tópico introdutório, dita por Paulo Freire em sua última entrevista em 1997, é uma inspiração para refletirmos sobre a nossa relação com o ambiente e com toda a vida que habita este planeta juntamente conosco. É um convite à amorosidade e à troca de afetos e um chamado para nos reconectarmos com o outro, seja ele humano ou não humano, em reciprocidade com a natureza. Nesse sentido, nos indagamos: teria Paulo Freire contribuições a dar para o debate que envolve a relação ser humano - natureza no contexto da Educação Ambiental?

A esse respeito, Caloni (2017, p. 286) afirma que discussões sobre a natureza se fazem presentes no conjunto da obra de Paulo Freire para se referir à “vida que se expressa por si mesma, em sua autonomia, em seu em si fenomenológico. É automotricidade capaz de renovar-se infinitamente”. Para o autor, Paulo Freire, ao se referir ao mundo, inscrevia nele a natureza e a cultura, sem, contudo, separá-las. Outra investigação recente demonstrou que existem reflexões sobre a relação ser humano - natureza desde a gênese do pensamento freireano, como, por exemplo, na obra *Educação e Atualidade Brasileira* publicada em 1959, em que a natureza é tratada como o mundo biofísico da adaptação e das relações ecológicas, o suporte onde repousa a vida, cujos constituintes não foram criados pelo ser humano; e o livro *Pedagogia do Oprimido*, obra magna do autor publicada em 1968, que traz a noção de natureza enquanto gênese constitutiva da humanidade que, ao ser transformada por meio do trabalho humano, possibilitaria a construção do universo cultural e de todas as significações e criações humanas daí decorrentes (LUZ, 2023).

O livro *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* escrito em 1992, cerca de 25 anos após a publicação da obra *Magna* de Paulo Freire *Pedagogia do Oprimido*, suscita a necessidade de investigações que explicitem o pensamento socioambiental freireano num contexto de efervescência nacional pós-reabertura democrática do país, em que o autor se defende de críticas, reafirma seu compromisso com a transformação societária, complementa e ressignifica categorias essenciais de sua pedagogia crítica, além de adotar um novo paradigma.

Em *Pedagogia da Esperança* Freire se diz um pós-moderno progressista incerto de suas certezas, que desconfia das ideias absolutas sobre a realidade e defende a centralidade das discussões sobre classe social em contextos opressores, mas agora evidenciando a necessidade de explicitação de outros marcadores da diferença, como as questões de gênero, sexualidade, etnia, credo, dentre outras (FREIRE, 1992). Para o autor, os oprimidos têm especificidades que necessitam ser consideradas nos processos educativos e sociais, preocupação que se aproxima das discussões ligadas ao multiculturalismo, aos movimentos ambientais e aos estudos culturais.

A década de 1990, período em que Freire escreveu o referido livro, foi um momento emblemático para o cenário político, educacional e ambiental no Brasil. Além de iniciarmos a década com o saldo democrático de uma constituição erigida sobre os escombros de uma ditadura que durara 16 anos (REIS, 2014), tivemos a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997-1998, além da Lei nº 9.795, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental brasileira em 1999. Ressalte-se que em 1992 sediamos a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, a ECO-92, que reuniu representantes de 179 países para discutirem os rumos de uma agenda ambiental mundial, da qual Paulo Freire participou ativamente. Apesar das críticas que podemos realizar a essa conferência, sobretudo sobre seu caráter desenvolvimentista, é inegável a sua importância para a reunião e mobilização de importantes lideranças internacionais e nacionais, além de representantes da sociedade civil em torno das questões socioambientais.

Diante disso, na busca constante pela explicitação das bases socioambientais do pensamento freireano nesse período, este trabalho aborda as dimensões de natureza

presentes na obra *Pedagogia da Esperança* de Paulo Freire e suas contribuições para a constituição de uma Educação Ambiental crítica e humanizadora.

Para tanto, inicialmente, discutimos de maneira breve sobre diferentes concepções de natureza concebidas ao longo do desenvolvimento histórico da humanidade, lançando um olhar reflexivo sobre elas à luz da Educação Ambiental crítica. Na sequência trazemos os aspectos metodológicos e os resultados encontrados, finalizando com as implicações desta pesquisa para a área, no sentido de contribuir para fundamentar uma Educação Ambiental crítica e humanizadora no viés freireano.

Por uma compreensão de natureza alicerçada na Educação Ambiental crítica

O capitalismo tem a capacidade de se reinventar e emergir de diferentes formas em cada contexto histórico, mantendo a perspectiva de acumulação privada infindável de riquezas a partir do uso intensivo de fontes renováveis e não renováveis de recursos que já têm chegado ao limite. A natureza, entendida como fonte inesgotável desses recursos para os seres humanos, passou a ser explorada como objeto de pesquisa e como matéria-prima de um desenvolvimentismo predatório alimentado pelas promessas de progresso da civilização (DILL, 2008). Isso contribuiu para nutrir a ideia de que seríamos tanto mais desenvolvidos quanto mais avançássemos sobre o ambiente natural e que, portanto, pertencíamos menos à natureza e mais ao mundo da cultura, conforme nos industrializávamos. Essa ideia de natureza materializada nas relações sociais e que estabelece dicotomias entre o biológico e o cultural, conservação e desenvolvimento, natural e artificial, foi intensificada com o capitalismo, mas não surgiu dele.

A noção de natureza assumiu diferentes nuances em cada momento histórico da humanidade. Antes dos gregos predominava uma compreensão mágica de natureza em que as forças naturais correspondiam à ação de deuses ou demônios e entre os seres humanos reinava o medo diante do desconhecido e o temor diante do sagrado num imaginário em que eles apenas conseguiam projetar suas carências e desejos mais profundos. Nessa compreensão, já se podia identificar algum elemento de racionalidade diante de uma

explicação mítica de mundo que buscava uma certa ordem nas coisas para compreender a própria existência humana (RAMOS, 2010).

A busca pelo controle dos fenômenos naturais passou a representar uma forma de dominar o medo e o temor diante da natureza. Aristóteles buscou entender as leis que governam o nascimento, o desenvolvimento e a morte e, num esforço de sistematização, concluiu que havia uma teleologia no mundo natural em que as plantas existem em benefício dos animais e que estes, sejam selvagens ou domésticos, existem em benefício dos seres humanos, no que compete a alimentação, vestimenta e ferramentas para a guerra. Nessa perspectiva, dominar a natureza também significava dominar outros seres humanos (SHELDRAKE, 1993).

Essa compreensão antropocêntrica de natureza se desenvolveria com a perspectiva judaico-cristã a partir da recomendação divina, presente no livro de Gênesis capítulo 1 e versículo 28, de que os homens deveriam dominar sobre os demais seres vivos “Sede férteis e multiplicai-vos! Povoai e sujeitai toda a terra; dominai sobre os peixes do mar, sobre as aves do céu e sobre todo animal que rasteja sobre a terra!”. A dominação da natureza pelo ser humano representou o objetivo maior das sociedades industriais que não viam nela qualquer relação espiritual, mítica ou de encantamento, senão um conjunto de recursos a serem explorados infinitamente para alimentar a sociedade capitalista na transição para a modernidade.

A natureza dessacralizou-se passando a ser percebida como um instrumento à disposição do homem na busca pela satisfação de suas necessidades, especialmente aquelas de cunho econômico, pois um grande equívoco do homem moderno é associar felicidade e qualidade de vida, somente com riqueza acumulada, com a “arte do enriquecimento” (DILL, 2008, p. 27).

A ciência e a tecnologia nos moldes capitalistas contribuíram para a mercantilização da natureza e para o empobrecimento material e simbólico dos seres humanos, afinal, se o trabalho representa a transformação da natureza, de nós mesmos e das relações sociais das quais fazemos parte, a objetificação da natureza representa nossa própria reificação e redução a um estado de coisas (TREIN, 2012). Tratando acerca dessa interdependência entre ser humano e natureza, Karl Marx já havia nos ofertado a seguinte reflexão:

A natureza é o corpo inorgânico do homem. O homem vive da natureza, ou também, a natureza é o seu corpo, com o qual tem de manter-se em permanente intercâmbio para não morrer. Afirmar que a vida física e espiritual do homem e a natureza são interdependentes significa apenas que a natureza se inter-relaciona consigo mesma, já que o homem é uma parte da natureza (MARX, 2010, p. 84).

Todavia, vivemos o silêncio antropológico de uma educação e, particularmente, de abordagens de educação ambiental que não tomam como centralidade o ser humano. Os discursos predominantes no contexto ambiental revelam bricolagens pedagógicas, isto é, projetos híbridos que buscam sobreviver em tempos neoliberais de concorrência generalizada entre os mercados (CHARLOT, 2020). As alternativas postas, de um lado, reiteram o discurso naturalista, ao situarem o ser humano como apenas mais uma espécie que habita o mundo juntamente com as outras; de outro, assumem uma ótica catastrofista e transumanista, afirmando que o tempo do ser humano na Terra já acabou e que a solução está no desenvolvimento das técnicas, da robótica e da inteligência artificial. Refletindo sobre isso e contrapondo tais discursos, Charlot (2020) afirma que uma terceira via se faz necessária, aquela em que devemos assumir a responsabilidade histórica do ser humano na construção e no futuro do seu mundo, por meio de uma referência antropológica fundamental fundada na espécie humana que, por sua vez, se estabeleceu na relação entre o biológico e cultural ao longo de milhares de anos. Em suas palavras:

Eu defendo uma terceira opção: assumir esse mundo que fizemos, reconhecer nossa responsabilidade histórica e mudar profundamente nossa forma de tratar o planeta, as outras espécies vivas e a nossa própria espécie. Acho fascinante a história do ser humano, essa aventura não programada e irrepitível que criou esse ser admirável e monstruoso que é o homem. Portanto, defendo a opção de continuar essa aventura e de assumir esse mundo como sendo a nossa herança bendita e maldita. Até agora, tratamos o mundo como se fosse um simples cenário de nossa atividade, exterior a nós. Hoje em dia, devemos entender que esse mundo é a forma objetivada, sedimentada da vida e da ação das milhares de gerações humanas que nos antecederam, mesmo antes da aparição de Sapiens. O mundo somos nós, e se nós o deixamos afundar, nossa espécie afundará com ele (CHARLOT, 2020, p. 18).

Pode-se dizer que, dentre as mais variadas vertentes de Educação Ambiental, a Educação Ambiental crítica é uma das que mais se aproximam desse projeto antropológico e, por conseguinte, de Paulo Freire, pois ela se fundamenta na Teoria Crítica, cujos pressupostos

remontam à Escola de Frankfurt na Alemanha, que tinha como base a dialética marxista, e às reflexões de autores que continuaram e ampliaram o legado dialético, como Theodor Adorno, Jurgen Habermas, Bertholt Brecht, dentre outros. Os diálogos estabelecidos por esses pensadores permitiram a emergência de pedagogias críticas que tiveram como principais referências Henry Giroux, Peter Mc Laren e Paulo Freire, pensadores que veem a educação como possibilidade de emancipação, libertação, cidadania e mobilização coletiva para o enfrentamento das relações e estruturas opressoras que marcam as diferentes sociedades (LOUREIRO, 2005).

Nesse sentido, podemos nos indagar a partir da problematização formulada por Trein (2012): A Educação Ambiental crítica é crítica de quê? Se levarmos em consideração que tal educação tem como cerne a relação ser humano - natureza como gênese da humanidade por meio do trabalho, essa vertente da Educação Ambiental deve ser crítica de todas as formas que busquem tomar o trabalho humano e a natureza como mercadoria, exercendo a dominação sobre ambos. A Educação Ambiental crítica é crítica da sociedade capitalista e de seus mecanismos de conservação da realidade sob os pressupostos da mercantilização da vida. É crítica das ideias e práticas que negam o ser humano como sujeito de sua própria história e como plenamente capaz de agir sobre ela, construindo seus próprios caminhos de liberdade e alteridade.

A Educação Ambiental crítica é um campo de conhecimento que problematiza os conflitos e contradições reinantes na relação ser humano-natureza, orientados por valores que endossam práticas utilitaristas com relação ao uso e domínio dos recursos naturais de maneira desproporcional e não sustentável. Opõe-se ao modelo de desenvolvimento próprio de sociedades capitalistas, que elegeram o individualismo, a competição e a ganância como valores que fundamentam suas práticas voltadas ao lucro, bem como à corrida pelo enriquecimento a qualquer custo (LAYRARGUES; LIMA, 2014). É uma educação sensível e ambientalmente engajada, visto que busca uma maior politização do debate ambiental no sentido de fomentar a participação popular nos palcos do poder, além de defender uma maior compreensão dos problemas socioambientais em sua complexidade e totalidade para evitar discursos e práticas moralizantes ou comportamentalistas que segregam o indivíduo da sociedade e da natureza (LAYRARGUES; LIMA, 2014; LOUREIRO, 2019).

Para Guimarães (2004) a Educação Ambiental crítica visa subverter as narrativas dominantes que buscam conservar as estruturas sociais e os mecanismos opressores hegemônicos, criando condições para um movimento conjunto e coletivo de resistência, de emancipação e participação popular na construção radical de outras formas de sociabilidade, diferentes da lógica capitalista e, portanto, pautadas em ideais sustentáveis e equitativos.

Paulo Freire se faz presente na Educação Ambiental crítica não somente devido ao seu testemunho autêntico diante da vida, da natureza e da sociedade, mas também porque seus pressupostos político-pedagógicos, como dialogicidade, problematização e conscientização, têm servido de base para a constituição de uma Educação Ambiental crítica e humanizadora, capaz de fazer o devido enfrentamento ao cenário de retrocessos socioambientais vivenciados atualmente (LUZ; ALMEIDA; ALMEIDA, 2020).

No conjunto da obra de Paulo Freire podemos encontrar uma concepção de ser humano, de educação e de mundo que pode contribuir para fundamentar a Educação Ambiental crítica enquanto projeto antropológico. Para Freire o ser humano é inacabado e inconcluso, um constante vir a ser que se faz e refaz na relação com os outros e com o mundo na busca inquieta pela sua vocação ontológica de ser mais (FREIRE, 2005). O ser humano não se acomoda ao mundo, mas o transforma e significa de maneira singular, materializando sua consciência na realidade em que vive.

Paulo (2023) também ressalta a dimensão antropológica no pensamento freireano, destacando os conceitos de humanização e de intersubjetividade como alguns de seus pilares fundamentais e, por conseguinte, evidenciando que a Educação Popular freireana é um dos paradigmas da Educação Ambiental na América Latina que, desde a sua articulação com os movimentos sociais, vem contribuindo para uma educação política, ética e emancipadora nesses contextos.

Diante do exposto, conceber uma natureza sem sujeito, idílica, romantizada, que necessita ser protegida de um ser humano genérico que interfere negativamente em seu funcionamento é contribuir para reforçar a crise civilizatória que vivenciamos, recaindo na mitificação do mundo natural, uma vez que reforça os dualismos e antagonismos que sustentam a base material capitalista. Numa perspectiva crítica, as dimensões sociais, culturais, ecológicas e científico-tecnológicas são compreendidas em sua complexidade,

superando as dicotomias oriundas da racionalidade técnica que a tudo separa e reduz, empobrecendo e dificultando relações mais potentes entre os sujeitos e o mundo. Assim, é preciso (re)construir os vínculos entre ser humano, natureza e sociedade para que possamos pensar na construção de outras formas de sociabilidade comprometidas com utopias sustentáveis, possíveis e necessárias.

Aspectos Metodológicos

Este trabalho, de natureza bibliográfica, faz parte de uma pesquisa de doutorado³ que se caracteriza por um exercício teórico de análise do pensamento freireano, considerando três momentos de constituição: origem (1921-1964), desenvolvimento (1964-1979) e consolidação (1979-1997), além de envolver a seleção e análise de uma obra que fosse representativa de cada momento e que conseguisse reunir, da maneira mais ampla possível, as principais dimensões político-pedagógicas e científico-tecnológicas do autor.

Este texto dá um enfoque ao terceiro momento da vida de Paulo Freire, que marca o seu retorno do exílio ao Brasil, no contexto da redemocratização social, e o estabelecimento definitivo em seu país até a sua despedida do plano terreno. Constitui-se o Freire cidadão do mundo, mas intrinsecamente brasileiro. Desse período, a obra selecionada para análise sistemática neste trabalho foi o livro *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*.

Esse livro destaca-se dentre os demais produzidos no período, seja porque se trata de um livro em que o autor revisita e complementa seus principais pressupostos político-pedagógicos, seja porque ele é um dos marcos da transição pós-moderna, que instaura novos olhares para as questões da atualidade. Esse livro, além de retomar os escritos presentes em *Pedagogia do Oprimido*, traz marcas de um Paulo Freire já maduro, que recebeu influências de diferentes culturas ao redor do mundo e que ressignifica seu pensamento, inserindo também preocupações inscritas no campo da pós-modernidade.

³ Para mais informações sobre a referida pesquisa ver Luz (2023).

Partimos da análise do pensamento freireano presente na referida obra, fazendo o exercício epistemológico de *compreensão e explicação* sugerido por Goldmann⁴ (1972), em que no primeiro exercício promovemos o estudo do texto em sua estrutura sintático-semântica, analisando a coerência interna da obra por meio da investigação de suas partes constitutivas à exaustão e da relação dessas partes com o conjunto da produção em que essa obra se insere; e no segundo realizamos uma análise sociológica que procura trazer à tona os aspectos históricos e os elementos do contexto, buscando um entendimento abrangente, crítico e pormenorizado do objeto de estudo. Envolve, portanto, um movimento analítico que extrapola a obra e vai ao encontro dos contextos que permitiram a sua constituição, formulação e elaboração (GOLDMANN, 1972).

O livro *Pedagogia da Esperança* foi analisado por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), que segue as etapas de unitarização, categorização, metatexto e auto-organização. Seguindo essas etapas da ATD, tomamos a referida obra como *corpus* de análise, procurando por passagens que trouxessem, explicitamente, os termos *natureza, ambiente e/ou temáticas ambientais* como unidades de sentido, além de outros termos que apresentassem significado semelhante àqueles selecionados. Em seguida, fizemos o exercício de agrupar os sentidos evocados em categorias que pudessem emergir das análises e que possibilitassem a compreensão do pensamento do autor inscrito na obra selecionada, permitindo a sua validação e comunicação (MORAES; GALIAZZI, 2016).

Nesse sentido, no tópico seguinte, intentaremos um exercício analítico no livro *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* de modo que discutiremos os sentidos atribuídos à natureza em relação aos pressupostos político-pedagógicos defendidos por Freire, procurando sempre responder à pergunta norteadora: teria Paulo Freire contribuições a dar para o debate que envolve a relação ser humano - natureza no contexto da Educação Ambiental?

Noções de natureza na obra *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire

⁴ Esse autor é citado por Freire no livro *Pedagogia do Oprimido* para tratar da consciência real e da consciência máxima possível.

Desde a escrita da tese *Educação e Atualidade Brasileira*, em 1959, publicada mais tarde em formato de livro (Freire, 2003), e nas produções posteriores a essa, Paulo Freire desenvolve reflexões acerca do conceito de natureza, mesmo que sua intenção não fosse a de deliberadamente se dedicar ao assunto. Num primeiro momento, essas reflexões estiveram pautadas na preocupação do autor em diferenciar a atividade humana da atividade realizada pelos demais seres vivos na relação que estabelecem com a natureza, enquanto o lugar da *physis* que constitui o mundo biofísico.

Para Freire, todos os seres vivos, incluindo os seres humanos, fazem parte desse mundo, entretanto apenas os últimos não estão aderidos a ele, visto que são capazes de separar-se da atividade que realizam para, refletindo sobre ela, transformar o ambiente a sua volta pelo movimento da consciência. A natureza é então entendida, numa perspectiva freireana, como o reino da necessidade, o suporte que garante a emergência da vida (CALLONI, 2017), uma vez que provê os meios necessários à subsistência das espécies, além de se constituir na gênese ontológica do ser humano enquanto ser social, mas ao mesmo tempo natural. Assim, diferentemente dos demais seres vivos, o ser humano, partindo da natureza enquanto lugar de transformação, faz emergir o mundo da cultura no momento em que significa sua própria experiência por meio do trabalho (LUZ, 2023).

Embora essa compreensão de natureza se mantenha na obra *Pedagogia da Esperança*, não são muitas as vezes que Freire trata da noção de natureza de maneira a evidenciar seus conceitos estruturantes ou a demarcar a sua compreensão sobre o assunto. Entretanto, quando essa discussão comparece de uma forma mais explícita no texto, vem carregada de sentidos que se complementam no conjunto do pensamento freireano:

- a) Natureza como mundo da adaptação/transformação: os seres humanos são os únicos capazes de, enquanto partes da natureza, emergirem dela para transformá-la. Isso só é possível porque, ao mesmo tempo que eles são seres biológicos, são também intrinsecamente seres político-sociais. Os demais seres vivos, pelo contrário, permanecem ligados à natureza como suporte, de maneira a se adaptarem às suas condições.

- b) Natureza imbricada com a cultura: a noção de natureza está intimamente ligada à noção de cultura, de maneira a revelar a interdependência entre as dimensões social e natural e a evitar dicotomias entre as práticas culturais e naturais, o mundo humano e não humano. Ressalte-se que as distinções entre essas dimensões são menos marcadas, o que faz com que suas fronteiras sejam menos nítidas.

A seguir vamos discutir sobre as categorias anunciadas que expressam os principais sentidos sobre natureza presentes na obra *Pedagogia da Esperança* de Paulo Freire, relacionando-os com os pressupostos político-pedagógicos do autor.

A relação natureza-cultura: entre distinções e aproximações

Os sentidos atribuídos a *natureza* na obra *Pedagogia da Esperança* guardam, em alguns aspectos, relação com noções explicitadas na obra *Pedagogia do Oprimido*. A centralidade do ser humano na pedagogia libertadora de Freire anuncia uma ética pautada no processo de humanização que envolve a participação dos sujeitos nos rumos de suas próprias histórias de maneira a possibilitar a transformação do mundo. De certa forma, essa ênfase antropológica e ontológica, presente no pensamento freireano, influencia diretamente as assertivas que rodeiam os discursos sobre natureza e a constituição dos sujeitos nesse processo. Assim, na *Pedagogia da Esperança*, ainda permanecem algumas tentativas, mesmo que raras, de proceder uma diferenciação entre os seres humanos e os demais seres vivos quanto à intencionalidade da consciência dos primeiros e de caracterizar a natureza como mundo da transformação ou da adaptação:

Não posso entender os homens e as mulheres, a não ser mais do que simplesmente *vivendo*, histórica, cultural e socialmente *existindo*, como seres fazedores de seu "caminho" que, ao fazê-lo, se expõem ou se entregam ao "caminho" que estão fazendo e que assim os refaz também. Diferentemente dos outros animais que não se tornaram capazes de transformar a *vida* em *existência*, nós, enquanto *existentes*, nos fizemos aptos a nos engajarmos na luta em busca e em defesa da igualdade de possibilidades pelo fato mesmo de, como seres vivos, sermos radicalmente diferentes uns das outras e umas dos outros. [...] O grande salto que nos tornamos capazes de dar foi trabalhar não propriamente o *inato* nem somente o *adquirido*, mas a relação entre ambos (FREIRE, 1992, p. 50, grifos nossos).

No excerto Freire expõe algumas distinções entre os seres humanos e os seres não humanos, aludindo que esses últimos não possuem consciência da própria existência enquanto significação de mundo, adaptando-se, portanto, às condições biofísicas estabelecidas. Ressalta ainda a capacidade de transformação e de engajamento social dos homens e das mulheres para a realização da luta por possibilidades dignas de existência. Mais ao final do excerto, quando discute a relação existente entre o inato e o adquirido, Freire vislumbra o natural e o cultural como dimensões diferentes, mas não separadas. Em outro momento do livro, refletindo sobre experiências vivenciadas na Austrália, o autor declara:

Percorri grande parte da Austrália assim. Discuti com trabalhadores de fábricas, com os chamados “aborígenes”, por um de cujos grupos fui recebido em reunião especial, debati com professores e alunos universitários, com grupos religiosos, protestantes e católicos. Entre estes, não importa se católicos ou protestantes, o tema gerador era a Teologia da Libertação. Sua importância. A superação que ela propunha da acomodação e do imobilismo pela assunção da significação profunda da presença do homem e da mulher na história, no mundo. No mundo a ser sempre recriado como condição para ser mundo e não puro *suporte* sobre que pousar (FREIRE, 1992, p. 92).

Para se referir à natureza, enquanto mundo biofísico, Freire costumava utilizar a ideia de suporte, advogando que os seres humanos, ao contrário dos demais seres vivos, conseguem ir além das necessidades biológicas, uma vez que podem objetivar, pela atividade da consciência, o universo sociocultural, significando culturalmente a própria experiência que realizam na refeitura do mundo produzido cotidianamente. Com isso parte-se da premissa de que “somos natureza com singularidades que nos diferem das demais espécies sem que isso signifique pensar o humano fora da natureza ou, ao contrário, pensá-lo como um organismo biológico diluído no plano natural” (LOUREIRO, 2004, p. 99).

Assim, não é preciso ir longe para perceber as especificidades do ser humano em relação às demais espécies de seres vivos existentes hoje sem, contudo, estabelecer hierarquias de qualquer tipo. O mundo sociocultural é uma criação radicalmente humana, fruto de múltiplas objetivações construídas na teia imbricada entre o genoma e os bens culturais produzidos pela espécie humana. Essa relação com o mundo produzido ao longo de milhares de gerações não acontece de forma imediata, mas necessita de múltiplas mediações e situações de aprendizagem que possibilitem a existência humana e a consciência dessa existência, isto é, a passagem da hominização para a humanização, algo que só acontece por

meio da educação, como nos afirma Charlot (2020, p. 17): “A evolução hominizou o homem como genoma específico, a cultura humanizou espaços do planeta como mundos especificamente humanos, a educação humaniza os novos membros dessa espécie para que eles possam habitar esses mundos”.

Em seus escritos iniciais, Freire já conferia, em sua educação dialógica e/ou libertadora, o papel central ao ser humano na significação e construção do seu mundo. A compreensão de Freire acerca desse assunto se aprofunda e adquire novos contornos quando ele rememora experiências vivenciadas em diferentes continentes e países que visitou.

É bem verdade que, durante a escrita do livro *Pedagogia da Esperança*, o autor estivesse bastante envolvido nas discussões ambientais, demonstrando intensa preocupação com as comunidades tradicionais e a relação que desenvolvem com a natureza, bem como consciente das ameaças capitalistas constantemente sofridas por esses grupos culturais. Freire chega a participar da ECO – Rio 92, evento sobre meio ambiente realizado no Brasil, no estado do Rio de Janeiro em 1992, que tinha por objetivo discutir sobre os problemas socioambientais planetários, elencando ações sustentáveis a serem consideradas pelos 179 países representados. Acerca de sua participação nesse evento, ele escreve:

É que ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar. Foi disso que ouvi falar agora, tanto tempo depois daquela manhã de sábado de Chicago. Foi disso que falou transparente e energicamente, agora, na ECO-Rio 92, o líder atual dos seringueiros, entre os Povos da Floresta, Osmarino Amâncio, um dos discípulos de Chico Mendes, há pouco tempo covardemente assassinado. Suas palavras e a ênfase com que as dizia na presença de um cacique lanomami, me faziam recordar o encontro de Chicago. "No começo", afirmou ele, "instigados pelos poderosos, acreditávamos que os índios eram nossos inimigos. Por sua vez, os índios, manipulados pelos mesmos poderosos, acreditavam que éramos seus inimigos. Com o tempo, fomos descobrindo que as nossas diferenças não deveriam ser jamais razão para que nos matássemos entre nós em favor dos interesses dos poderosos. Descobrimos que éramos todos 'Povos da Floresta' e que queríamos e queremos uma coisa só em torno da qual nos devemos unir; a floresta. Hoje", concluiu, "somos uma unidade nas nossas diferenças" (FREIRE, 1992, p. 79).

É interessante notar como Freire participa das angústias, utopias e lutas dos povos da floresta envolvidos constantemente em conflitos com os grupos que buscam dominar o local em que esses povos habitam como forma de expropriação dos recursos naturais. Defende a ideia da união, organização e colaboração entre as comunidades tradicionais, cujas diferenças

não podem servir de motivo para que se separem ou não estabeleçam laços de reciprocidade. No excerto Freire chega a mencionar o assassinato de Chico Mendes, que ocorreu em 1988, sindicalista que se tornou conhecido mundialmente por sua defesa incansável da questão ambiental na Amazônia e por seus esforços no sentido de integrar os diferentes grupos que viviam e ainda vivem nesse ambiente.

O autor recorda Chico Mendes a partir da fala do líder seringueiro que aponta a união dos povos da floresta como uma unidade nas diferenças capaz de contribuir para que a floresta permaneça de pé diante do poder das classes dominantes. Nessa experiência vivida por Freire, assim como em outras tratadas no livro *Pedagogia da Esperança*, o autor revisita a categoria *oprimido* e evidencia nela a pluralidade cultural, as especificidades humanas e as opressões diversas que atingem cada grupo em particular na sua relação com a natureza, com a sociedade e com o mundo.

O estreitamento da vivência de Freire com as comunidades tradicionais de diferentes lugares do mundo trouxe contribuições significativas para a compreensão que o autor desenvolve, na década de 1990, sobre a relação ser humano - natureza. Tratando acerca de experiência vivida numa comunidade indígena, Freire se diz intimamente tocado pela hospitalidade com que foi recebido no seio dessa cultura:

Disse da alegria e da honra de ter podido falar depois de um longo período de silêncio. Minha fala, acrescentei, estava acrescida de um significado que antes não tinha. Era, no momento, disse, uma fala que se legitimava noutra cultura em que a *comunhão* não era apenas a de homens e de mulheres e de deuses e ancestrais, mas também a comunhão com as diferentes expressões de vida. O universo da comunhão abrangia as árvores, os bichos, os pássaros, a terra mesma, os rios, os mares. A vida em plenitude. Foram dias, os meus naquela região toda, e não só na Austrália ou na Nova Zelândia ou em Papua-Nova Guiné ou em Fiji, em que me dividia entre a boniteza estonteante da natureza, da criação humana, o sentido vital, amoroso da terra, das populações chamadas aborígenes, e a malvadez de mim já conhecida. A malvadez da discriminação racial e de classe. Discriminação agressiva, ostensiva, às vezes; às vezes disfarçada, mas malvada sempre (FREIRE, 1992, p. 95-96).

É interessante notar no excerto que Freire, ao tratar do universo cultural pelo qual estava sendo acolhido, ressalta a comunhão existente entre os indígenas e o mundo espiritual, comunhão que se alongava no céu, nas águas e nas terras e no relacionamento com espécies de animais e vegetais. Em seguida, Freire ressalta ainda mais a beleza da natureza e de sua relação com as populações aborígenes e se refere a todas essas expressões como

397

participantes da vida em sua plenitude. Tal compreensão, que não cria dicotomias entre o social e o natural, mas reconhece os seres humanos e suas construções como partícipes do mundo biofísico e sociocultural, ressalta a interdependência desses elementos na constituição da própria vida em sua totalidade, revelando a noção de *natureza imbricada com a cultura*, em que se percebe a não preocupação em estabelecer distinções significativas entre essas dimensões, mas a necessidade de fazer emergir as interfaces entre elas. Essa compreensão de natureza também está relacionada a elementos espirituais, biofísicos e sociais ligados à atribuição de sentido à vida e ao reencantamento e transformação do mundo, apresentando vinculações com a Educação Ambiental crítica e com a Ecopedagogia (AVANZI, 2004; GUIMARÃES, 2004; LOUREIRO, 2005, 2019).

Em outro excerto, Freire parece reafirmar essa compreensão de natureza ao tratar das experiências vivenciadas com pescadores no estado de Pernambuco, devido a uma pesquisa que estava realizando sobre a relação entre as famílias e as escolas. O autor se surpreendeu ao constatar que, em alguns lugares do estado, os castigos aplicados pelos pais aos filhos e filhas eram os mais violentos, enquanto nas famílias ribeirinhas eles quase não ocorriam. Os pescadores em suas jangadas se sentiam livres para se encontrarem com o mar e superar seus desafios e aventuras diárias, vivências que, na perspectiva dos pescadores, poderiam dispensar em alguns momentos a ida dos filhos e filhas às escolas:

Não sei mesmo até que ponto poderíamos considerar aquele comportamento licencioso, faltoso de limites ou se, pelo contrário, os pescadores, ao enfatizar a liberdade, condicionados por seu próprio contexto cultural, não estariam contando com a natureza mesma, com o mundo, com o mar, em que e com que as crianças se experimentavam, como sendo as fontes dos necessários limites à liberdade. Era como se, amenizando ou diminuindo o seu dever de educadores de seus filhos, pais e mães o compartissem com o mar, com o mundo mesmo, aos quais caberia através da prática de seus filhos, estabelecer-lhes os limites a seu que-fazer. Aprenderiam assim, de forma natural, o que podiam e o que não podiam fazer (FREIRE, 1992, p. 11-12).

No excerto é importante notar, num primeiro momento, que as distinções entre natureza e cultura, embora existam, são bem menos marcadas do que a relação de interdependência que Freire estabelece entre essas dimensões, integrando o natural ao cultural, visto que os pescadores estavam ligados ao mundo e, no contexto dos mares, do vento, das jangadas, encontrariam a liberdade de que precisavam para trabalhar, criar seus

filhos, cuidar da família, viver. Num segundo momento precisamos inferir sobre a possibilidade de constituição do ser humano na sua relação indissociável com a natureza, ao passo que essa pode ser entendida também no excerto como uma instância de formação das crianças ribeirinhas, que aprenderiam de maneira natural com a vida mesma os caminhos que deveriam seguir, algo que revela ainda mais o caráter da interdependência entre natureza e cultura e a importância da superação das dicotomias entre objetividade e subjetividade, natural e artificial, corpo e mente, sociedade e indivíduo, tão peculiares ao paradigma cartesiano ocidental. Assim, Freire, ao desenvolver um discurso que não tinha a preocupação consciente em explicitar relações entre natureza e cultura, o faz de maneira espontânea, criando os vínculos necessários a uma compreensão integradora entre dimensões que nunca estiveram separadas.

Finalmente podemos considerar que Freire habita as culturas populares, efetivando em seu testemunho autêntico diante da vida o compromisso ético com o ser humano, o inacabamento, a esperança e a vocação histórica em ser mais. O autor teceu verdadeiros diálogos interculturais com as mais variadas comunidades de oprimidos em todo o mundo, vivenciando suas demandas e propondo encaminhamentos colaborativos na perspectiva de estar *com* esses sujeitos e não sobre eles na luta contra a onda capitalista neoliberal e seus valores desumanizadores. Esses pressupostos freireanos se aproximam de uma perspectiva de Educação Ambiental crítica, insurgente e contra-hegemônica diante das injustiças socioambientais e das adversidades do capitalismo.

Considerações Finais

Neste trabalho, discutimos sobre as dimensões de natureza presentes na obra *Pedagogia da Esperança* de Paulo Freire e suas contribuições para a constituição de uma Educação Ambiental crítica e humanizadora.

Destacamos que Freire se faz presente na Educação Ambiental não apenas devido à incorporação de seus principais pressupostos políticos-pedagógicos nesse campo, mas também porque seu pensamento se nutre de uma ética substancialmente socioambiental e ontológica que assume a formação humana de maneira indissociada da relação sociedade-natureza. Nesse sentido, a articulação entre a Educação Ambiental e a perspectiva freireana

pode ser vislumbrada nas obras de Paulo Freire, nas quais podemos evidenciar reflexões importantes sobre questões socioambientais.

Percebemos que no livro *Pedagogia da Esperança* as discussões referentes ao conceito de natureza não são muitas, mas permitem a compreensão menos marcada de distinções entre o natural e o cultural, além da constatação do necessário imbricamento entre essas dimensões e sua indissociabilidade. Esse entendimento, a nosso ver, só se torna possível a partir da relação que Freire foi estabelecendo com diferentes culturas ao redor do mundo, de maneira a chegar na década de 1990 com um pensamento pós-moderno progressista assentado no multiculturalismo. Em *Educação e Atualidade Brasileira* e em *Pedagogia do Oprimido*, obras escritas nas décadas de 1950 e 1960, respectivamente, o autor esteve mais preocupado com as distinções entre natureza e cultura de maneira a expressar a singularidade dos seres humanos em relação aos demais seres e ao ambiente biofísico. O fato é que, na década de 1990, especialmente no livro *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, publicado em 1992, Freire desenvolveu um olhar mais aguçado para a diversidade biológica e cultural e, por conseguinte, para a indissociabilidade entre natureza e cultura, inserindo-se em movimentos sociais e frentes acadêmicas que tinham como pauta a situação de opressão manifestada em suas muitas faces, agregando demandas de povos tradicionais e populares e inserindo-se na luta contra a desumanização social e as injustiças socioambientais.

Essas experiências e reflexões presentes no livro *Pedagogia da Esperança* servem de contributos importantes para a configuração de uma Educação Ambiental humanizadora que assume uma ética centrada na relação sustentável entre ser humano - natureza, sendo capaz de explicitar, problematizar e superar os conflitos e contradições existenciais no sentido de permitir a mudança crítica de realidades desumanas. Tal educação ainda defende a unidade na diversidade, levando em consideração o fato de que as diferenças socioculturais não devem ser entendidas como problema, nem constituir empecilhos à integração dos mais variados grupos de oprimidos que até hoje sofrem de diferentes formas o que significa viver em sociedades capitalistas, machistas, racistas e patriarcais. A diferença, pelo contrário, seria uma riqueza que une os sujeitos em torno de demandas em comum, tal como o enfrentamento da

emergência planetária que vivenciamos e a dissolução de todas as relações opressoras onde quer que aconteçam.

Ademais, o projeto educativo almejado por Freire fortifica a compreensão da formação humana na relação sociedade-natureza e a necessidade da luta política enquanto elemento indispensável de uma Educação Ambiental que se quer revolucionária e defensora da vida em sua plenitude.

Referências

ARRAIS, Antônia Adriana Mota; BIZERRIL, Marcelo Ximenes Aguiar. A Educação Ambiental Crítica e o pensamento freireano: tecendo possibilidades de enfrentamento e resistência frente ao retrocesso estabelecido no contexto brasileiro. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 37, p. 145-165, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/10885>. Acesso em: 05 maio 2023.

AVANZI, Maria Rita. Ecopedagogia. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (Org.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 35-50.

CALLONI, Humberto. Natureza. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 284-286.

CHARLOT, Bernard. A educação ambiental na sociedade contemporânea: bricolagem pedagógica ou projeto antropológico? **Pesquisa em Educação Ambiental** (Online), v. 15, p. 10-19, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/15124>. Acesso em: 20 junho 2024.

DILL, Michele Amaral. **Educação Ambiental Crítica: a formação da consciência ecológica**. Porto Alegre: Nuria Fabris, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Educação e atualidade brasileira**. Prefácio fundadores do Instituto Paulo Freire; organização José Eustáquio Romão; depoimentos Paulo Rosas, Cristina Helniger Freire. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire: uma história de vida**. 2ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Paz e Terra, 2017.

GOLDMANN, Lucien. **A criação cultural na sociedade moderna**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1972.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier. (Org.) **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 25-34.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Pandemias, colapso climático, antiecológico: Educação Ambiental entre as emergências de um ecocídio apocalíptico. **Revista Brasileira de Educação Ambiental** (Online), v. 15, p. 1-30, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/10861>. Acesso em: 15 março 2023.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Educação ambiental crítico-transformadora no contexto escolar: teoria e prática freireana. In: TORRES, Juliana Rezende; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 7-12.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental Brasileira. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 23 - 40, jan. - mar., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nyhjdZ4hYdqVFdYRtx/>. Acesso em: 18 out. 2023.

LEAL, Manuela Macedo; ALMEIDA, Renato. Revisão narrativa da educação ambiental freiriana: apontamentos recentes. **Revista Sergipana de Educação Ambiental**, v. 11, p. 1-32, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revisea/article/view/19724>. Acesso em: 23 jun. 2024.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação Ambiental Transformadora. In: LAYRARGUES, P. P. (Org.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira** – Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 65-84.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Teoria Crítica. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio. A. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadores (as) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005. p. 225-232.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação Ambiental: questões de vida**. São Paulo: Cortez, 2019.

LUZ, Rodrigo; ALMEIDA, Eliane dos Santos; ALMEIDA, Rosiléia Oliveira de. Educação Ambiental e Educação CTS numa perspectiva freireana: a necessária superação da

contradição entre conservação e desenvolvimento. **Investigações em Ensino de Ciências** (online), v. 25, n. 3, p. 162-189, 2020. Disponível em: <https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/1873>. Acesso em: 02 jul. 2024.

LUZ, Rodrigo Silva. **Dimensões científico-tecnológicas e socioambientais em Paulo Freire: a constituição de uma interface humanizadora entre a Educação Ambiental e a Educação CTSA**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador/Bahia, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/37722>. Acesso em: 24 nov. 2023.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2016.

PAULO, Fernanda dos Santos. Educação popular freiriana como paradigma da educação do campo e da educação ambiental. **Geografia, Ensino & Pesquisa**, v. 26, p. 1-18, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/72224>. Acesso em: 26 jun. 2024.

RAMOS, Elisabeth Christmann. O processo de constituição das concepções de natureza: uma contribuição para o debate. **Ambiente & Educação**, v. 15, p. 67-92, 2010. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/905>. Acesso em: 15 fev. 2023.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura e democracia no Brasil: do golpe de 1964 à Constituição de 1988**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

SCOCÚGLIA, Celso Afonso. **A História das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 7. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2019.

SHELDRAKE, Rupert. **O renascimento da natureza: o reflorescimento da ciência e de Deus**. São Paulo: Cultrix, 1993.

TORRES, Juliana Rezende; FERRARI, Nadir; MAESTRELLI, Sylvia Regina Pedrosa. Educação ambiental crítico-transformadora no contexto escolar: teoria e prática freireana. In: TORRES, Juliana Rezende; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 13-80.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Temas Ambientais como 'temas geradores': contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. **Educar em Revista**, Curitiba/PR, v. 27, p. 93-110, 2006.

TREIN, Eunice Schiling. A educação ambiental crítica: Crítica de quê? **Revista Contemporânea de Educação**, v. 7, p. 1-15, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1673>. Acesso em: 02 dez. 2024.

Submetido em: 07/03/2024

Publicado: 13/08/2024