

IDEAU

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA A PARTIR DA PERSPECTIVA FREIRIANA

CRITICAL ENVIRONMENTAL EDUCATION FROM THE FREIREAN PERSPECTIVE

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL CRÍTICA DESDE UNA PERSPECTIVA FREIREANA

Mayara Grazielle Consentino Ferreira da Silva

Doutoranda em Meio Ambiente, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: MayaraGrazielle@yahoo.com.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0610-3513>

Cristiane Pimentel Victório

Doutora em Ciências Biológicas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: cristiane.victorio@uerj.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2815-3725>

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo abordar as contribuições do pensamento de Paulo Freire para a educação ambiental crítica. A metodologia empregada foi a pesquisa bibliográfica. O levantamento das referências teóricas foi feito por meio da plataforma *Google* e se utilizou as palavras-chave: “educação ambiental crítica”, “educação ambiental Paulo Freire” e “educação ambiental freiriana”. Encontramos artigos, Trabalhos de Conclusão de Curso, livros e trabalhos apresentados em eventos científicos. As obras de Paulo Freire também foram consultadas. A educação ambiental crítica se constitui em uma ferramenta fundamental para enfrentar a atual crise socioambiental, uma vez que busca promover a transformação socioambiental necessária. A educação ambiental crítica viabiliza uma percepção mais crítica sobre a realidade a fim de mudá-la, tornando-a mais próxima daquilo que desejamos. Ela proporciona mais do que ações individuais, visto que favorece a participação social e o engajamento nas causas ambientais.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Paulo Freire. Concepção Crítica. Transformação Socioambiental.

Submitted on: 06.04.2024 | Accepted on: 09.26.2024 | Published on: 10.25.2024

ABSTRACT

The present article addresses the contributions of Paulo Freire's thought to critical environmental education. The methodology used was bibliographical research. The survey of theoretical references was done through the Google platform and the keywords were used: “educação ambiental crítica”, “educação ambiental Paulo Freire” and “educação ambiental freiriana”. We found articles, Course Completion Works, books, and papers presented at scientific events. The works of Paulo Freire were also consulted. Critical environmental education is a fundamental tool to face the current socio-environmental crisis, as it seeks to promote the necessary socio-environmental transformation. Critical environmental education enables a more critical perception of reality to change, making it closer to what we want. It provides more than individual actions, favoring social participation and engagement in environmental causes.

Keywords: Environmental Education. Paulo Freire. Critical conception. Socio-environmental Transformation.

RESUMEN

Este artículo tuvo como objetivo abordar los aportes del pensamiento de Paulo Freire a la educación ambiental crítica. La metodología utilizada fue la investigación bibliográfica. El levantamiento de referentes teóricos se realizó mediante la plataforma Google y se utilizaron las palabras clave: “educación ambiental crítica”, “educación ambiental Paulo Freire” y “educación ambiental freiriana”. Se encontraron artículos, trabajos de conclusión de cursos, libros y trabajos presentados en eventos científicos. También se consultaron las obras de Paulo Freire. La educación ambiental crítica constituye una herramienta fundamental para enfrentar la actual crisis socioambiental, ya que busca impulsar la necesaria transformación socioambiental. La educación ambiental crítica permite tener una percepción más crítica de la realidad para cambiarla, acercándola a lo que deseamos. Proporciona más que acciones individuales, ya que favorece la participación social y el compromiso con causas ambientales.

Palabras clave: Educación Ambiental. Paulo Freire. Concepción Crítica. Transformación Socioambiental.

1 INTRODUÇÃO

A educação ambiental (EA) tem dois pontos em comum: a preocupação com a pauta ambiental e o reconhecimento da importância da educação na minimização da problemática ambiental (Sauvé, 2005). Mesmo diante disso, não necessariamente há consenso sobre as soluções propostas, já que existem diferentes correntes dentro da EA (Guimarães, 2013). A ideia de corrente diz

respeito a uma forma de compreender e exercer a EA, uma mesma corrente de EA pode abrigar uma multiplicidade de proposições, assim como uma mesma proposição pode estar relacionada a mais de uma corrente de EA (Sauvé, 2005). As correntes de EA possuem características próprias que as diferenciam uma das outras, entretanto, elas não são necessariamente excludentes em todos os aspectos, algumas correntes de EA partilham características (Sauvé, 2005).

Algumas propostas de solução para a crise socioambiental pretendem reformar o modelo de desenvolvimento por meio de soluções tecnológicas e pela lógica de mercado, sem modificar a racionalidade econômica (Guimarães, 2013). Outras propostas buscam uma alteração de valores, hábitos e atitudes, de forma individual e coletiva, outra ética e outra relação de produção e consumo, visando a transformação social e a criação de outra sociedade (Guimarães, 2013). Em outras palavras, cada vertente possui uma percepção diferente da crise socioambiental, e conseqüentemente, seu enfrentamento abrange diferentes abordagens políticas e metodológicas, que, por sua vez, estão associadas a forma como a sociedade se relaciona com a natureza (Kuss *et al.*, 2015).

Assim, a EA no Brasil já surgiu como um campo plural, no qual recebeu contribuições de inúmeros atores, movimentos sociais, posicionamentos político-pedagógicos, princípios filosóficos e conhecimentos científicos (Lima, 2009). Por conta da pluralidade da EA, é impossível abordá-la como se ela fosse única, sem identificá-la e caracterizá-la (Carvalho, 2004). Para a população em geral, a EA sempre foi apresentada como se fosse uma única vertente, ainda que o campo da EA (conhecimento e práticas) se caracterize por uma diversidade interna (Layrargues; Lima, 2011). Inclusive pode haver disputas acerca da hegemonia do campo e de sua orientação conforme a leitura da realidade e os interesses das diversas vertentes da EA (Layrargues; Lima, 2011).

Como ficou explicitado, há diversas correntes de EA, o objetivo do artigo é abordar a EA crítica, especialmente com base no pensamento freiriano. Cabe relatar que esse trabalho é parte da pesquisa de mestrado da primeira autora, orientada pela segunda autora. A metodologia adotada é fundamentada em dados secundários obtidos através da plataforma *Google* utilizando as seguintes palavras-chave: “educação ambiental crítica”, “educação ambiental Paulo

Freire” e “educação ambiental freiriana”. Foram encontrados artigos, Trabalhos de Conclusão de Curso, livros, trabalhos apresentados em eventos científicos dentro da temática do presente artigo. Além disso, obras do próprio Paulo Freire também foram consultadas.

Primeiramente, será apresentada a EA crítica, em alguns momentos será realizado uma comparação com a EA conservadora a fim de tornar mais claro a compreensão sobre EA crítica. Posteriormente, a EA crítica a partir da perspectiva freiriana será discutida, ainda que Paulo Freire não tenha abordado diretamente a EA, seu pensamento acerca da educação é bastante utilizado para pensar a EA de uma forma crítica.

2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

A EA crítica tem por finalidade analisar a raiz dos problemas socioambientais, por isso, é uma ferramenta capaz de reverter a crise socioambiental através de modificações efetivas da sociedade (Dias; Bomfim, 2011). A EA conservadora, geralmente, se restringe às ações estereotipadas, pontuais e pré-fabricadas, por exemplo, a coleta seletiva de resíduos sólidos e o plantio de mudas (Dias; Bomfim, 2011). Essas práticas normalmente estão desconectadas da realidade socioambiental, não discutindo a causa dos problemas ambientais (Dias; Bomfim, 2011). A EA conservadora não debate as origens da crise socioambiental, por essa razão, ela acaba sendo uma ferramenta de reprodução e manutenção do modelo societário vigente (Santos; Toschi, 2015). A EA conservadora realiza a manutenção das relações sociais e da Relação sociedade-natureza, enquanto a EA crítica visa sua transformação (Layrargues; Lima, 2011).

A EA conservadora propõe uma alteração cultural e comportamental, sem visar uma mudança econômica e política da sociedade (Layrargues, 2012). Nesse sentido, não discute a associação que há entre a degradação ambiental e a forma de produção e de reprodução do capitalismo (Sousa, 2016). Essa vertente entende que os problemas ambientais seriam resolvidos por meio de desenvolvimento tecnológico e que a sustentabilidade ambiental poderia ser

alcançada através de princípios de mercado (Layrargues; Lima, 2011), como no caso do mercado de carbono associado a emissão de gases do efeito estufa. Enquanto a EA crítica não é somente um meio de transformação cultural ou comportamental e sim de mudança social a fim de alcançar uma alteração ambiental (Layrargues, 2003 apud Munhoz; Knüpfer, 2017).

A EA conservadora acredita que a transformação da sociedade é fruto da transformação individual, desse modo, o foco principal é no indivíduo e em uma mudança comportamental (Guimarães, 2013). Enquanto na EA crítica, a relação entre indivíduo e sociedade é dialética, a transformação da sociedade é ao mesmo tempo causa e consequência da transformação individual, logo, a EA crítica visa uma mudança em ambos (Guimarães, 2013). Os homens ao transformarem o mundo, também se transformam (Freire, 1989). Similarmente, ao se transformar, transformam o mundo.

Nessa perspectiva, a EA crítica recai sobre a relação indivíduo-sociedade, ela representa uma responsabilidade consigo mesmo, com os outros e com o ambiente, sem separar esses aspectos da ação dos seres humanos (Carvalho, 2004). É muito comum na EA conservadora a noção de que se cada pessoa fizer a sua parte, o mundo será transformado, essa lógica é baseada no individualismo e na visão separatória do mundo (Ministério Do Meio Ambiente, 2017). Na verdade, é a cooperação que é transformadora, a coletividade possui grande poder (Gadotti, 2008).

A EA crítica realiza uma crítica da sociedade capitalista e também da educação enquanto reprodutora das relações sociais injustas e desiguais (Saviani, 1997 apud Loureiro *et al.*, 2009). Nesse sentido, essa vertente da EA conduz as atividades educativas para a formação humana onilateral, tal como expressa por Karl Marx (Manacorda, 1991 apud Loureiro *et al.*, 2009). A formação humana onilateral representa uma formação crítica, isto é, são processos educativos reflexivos e problematizadores das relações sociais de exploração e de dominação – luta de classes – cuja finalidade é entender e agir de maneira transformadora (Loureiro *et al.*, 2009).

O capitalismo explora os trabalhadores e a natureza, conseqüentemente uma união entre a luta de classe e a defesa ambiental não é apenas possível

como também é necessária: a alternativa ecosocialista (LÖWY, 2013). Além disso, a EA crítica percebe que há grupos sociais marginalizados que são mais vulneráveis do ponto de vista social e ambiental dentro da sociedade capitalista (Sousa, 2016).

A EA conservadora não considera as diferentes responsabilidades pela crise socioambiental, como se todos fossem igualmente responsáveis pela degradação ambiental, sem realizar qualquer recorte (Layrargues; Lima, 2011). Esta vertente não é capaz – e/ou não quer – compreender as relações de dominação existentes na sociedade, seja entre pessoas (relações de gênero e minorias étnicas, por exemplo), entre classes sociais, na relação entre os países do Norte e do Sul ou entre a sociedade e a natureza (Guimarães, 2007).

De acordo com a EA crítica, o ambiente não deve ser debatido somente por meio de aspectos ambientais, como também através de temas sociais e culturais (Munhoz; Knüpfer, 2017). Nessa direção, “não era possível conceber os problemas ambientais dissociados dos conflitos sociais; afinal, a crise ambiental não expressava problemas da natureza, mas problemas que se manifestavam na natureza” (Layrargues; Lima, 2011, p. 29). A luta ambiental é tão necessária quanto a luta por justiça e igualdade social, estes são, na verdade, fatores relacionados (Layrargues, 2003 apud Munhoz; Knüpfer, 2017). É necessário analisar de maneira crítica as ações individuais e coletivas visando alcançar um ambiente natural e social mais justo e equilibrado (Munhoz; Knüpfer, 2017). A EA crítica deve possibilitar que os sujeitos se sintam parte do meio social, uma vez que são seres sociais, e também parte do meio natural, já que são seres biológicos, sem separar esses dois aspectos (Dias; Bomfim, 2011).

A EA crítica é política, pois nela são privilegiados o entendimento e a atuação sobre as relações de poder da sociedade (Guimarães, 2013). Da mesma forma, proporciona aos indivíduos se perceberem e serem sujeitos da própria história (Guimarães, 2013). O ambiente natural vem sendo historicamente apropriado pelos seres humanos, que o transforma em espaço socialmente produzido (Guimarães, 2013). A apropriação da sociedade sobre a natureza se deu a partir das relações de dominação e de exploração, em conformidade com

as relações de poder que, por sua vez, passam pelas relações sociais (Guimarães, 2013).

A EA crítica deve encorajar não somente ações individuais no âmbito privado, como também ações coletivas no âmbito público (Layrargues, 2003 apud Munhoz; Knüpfer, 2017). É possível modificar a realidade por meio de uma inserção nos espaços de participação social, isto é, nos espaços públicos nos quais há diálogo entre a sociedade e o Estado, participando de audiências e consultas públicas, por exemplo (Ministério Do Meio Ambiente, 2017).

De acordo com Loureiro e Layrargues (2013, p. 64), a EA crítica é caracterizada por ao menos três objetivos:

- a) efetuar uma consistente análise da conjuntura complexa da realidade a fim de ter os fundamentos necessários para questionar os condicionantes sociais historicamente produzidos que implicam a reprodução social e geram a desigualdade e os conflitos ambientais;
- b) trabalhar a autonomia e a liberdade dos agentes sociais ante as relações de expropriação, opressão e dominação próprias da modernidade capitalista;
- c) implantar a transformação mais radical possível do padrão societário dominante, no qual se definem a situação de degradação intensiva da natureza e, em seu interior, da condição humana.

3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA A PARTIR DA PERSPECTIVA FREIRIANA

A EA crítica foi influenciada pela teoria educativa freiriana, Educação Popular, Teoria Crítica, Ecologia Política e autores marxistas e neomarxistas (Layrargues; LIMA, 2011). Inclusive Paulo Freire é um dos autores mais citados em publicações de EA no Brasil (Layrargues, 2014).

Paulo Freire não abordou a EA propriamente dita em suas obras, no entanto, seus escritos colaboram com a EA crítica, politizadora e comprometida com as mudanças nas pessoas e do mundo (Ceccon, 2014). Os princípios filosóficos, políticos e pedagógicos tratados por Paulo Freire dão relevância à formação de sujeitos que reconhecem todas as formas de vida e que considerem a si mesmos, os outros e o mundo (Ceccon, 2014). Sujeitos dos quais as práticas cotidianas são marcadas pela intencionalidade, e que constata a ligação que

existe entre as ações individuais e as consequências socioambientais, seja em nível local, regional e planetário (Ceccon, 2014). Sujeitos que não se limitam a agir de maneira individual, mas que se envolvem nos espaços de participação social, auxiliando na modificação das atitudes dos demais sujeitos (Ceccon, 2014).

Existem dois métodos de educação: a educação cujo objetivo é a domesticação dos homens e a educação cujo objetivo é a libertação dos homens (Freire, 1997). Segundo Freire (1997), no primeiro caso, os educandos são considerados objetos da ação dos educadores, eles não participam do processo de ensino, eles são vistos somente como recipientes a serem preenchidos pelos conhecimentos transmitidos pelos educadores, assim, não são estimulados a conhecer a realidade, mas a aceitá-la e adaptar-se a ela. Conforme essa concepção de educação, ensinar e aprender são processos diferentes, enquanto o educador é aquele que sabe, o educando é aquele que não sabe (Freire, 1997). No segundo caso, não há separação entre o ato de ensinar e o ato de aprender, sendo assim, o educador não é visto como quem detém o saber e o educando quem é destituído dele (Freire, 1989). Não há um sujeito ativo que ensina e um objeto passivo que é ensinado, ambos são igualmente sujeitos no processo de formação, pois aquele que aprende também ensina ao aprender, do mesmo modo que aquele que ensina também aprende ao ensinar (Freire, 1996). Com isso, “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” (Freire, 2018, p. 95-96). Paulo Freire ainda completa: “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2018, p. 96).

Nessa direção, não existe um sujeito que liberta nem um objeto que é libertado, já que não há separação entre sujeito e objeto (Freire, 1997). Os ensinamentos devem se dar de maneira dialética, ou seja, todos ensinam e aprendem (Cruz; Battestin; Ghiggi, 2014), uma vez que os homens nunca param de educar-se (Freire, 2001). Assim, a educação é um processo permanente por dois motivos: primeiramente, pela natureza inacabada dos homens; em segundo lugar, pela natureza evolutiva da realidade (Freire, 1979).

A educação não se limita a repassar o conhecimento como se todos os educandos fossem iguais e aprendessem da mesma maneira (Freire, 1996). O ato de ensinar não significa simplesmente transferir conhecimento, mas acima de tudo proporcionar a sua produção (Freire, 1996). Além disso, a prática de ensino não deve acontecer como se o mundo fosse distante dos conteúdos presentes nas disciplinas, mas precisa partir da realidade do educando e ser produzida com ele e não simplesmente para ele (Ceccon, 2014). É importante compreender a realidade a fim de desenvolver de maneira coletiva formas de intervir nela (Ceccon, 2014).

Visto que a opção é por uma educação crítica, deve-se criar possibilidades para poder efetivá-la (Ceccon, 2014). Um dos elementos da EA crítica é o diálogo, segundo Paulo Freire, ele possui cinco condições importantes: primeiramente, o amor pelo mundo e pelos homens, o amor está no compromisso com a causa dos oprimidos, que é sua libertação; em segundo lugar, a humildade, pois não existem nem sábios e nem ignorantes absolutos, em coletivo, os homens procuram saber mais; em terceiro lugar, a fé nos homens, a fé e sua capacidade de criar e recriar, isso não é um privilégio de poucos, mas é um direito de todos; em quarto lugar, a esperança, porém é uma esperança que promove a ação; por último, o pensar crítico, um pensar que não vê a realidade como algo imutável, mas passível de transformação (FREIRE, 2018).

A práxis é um elemento importante para o pensamento freiriano, ela requer reflexão e ação (Schumacher; Rocha; Martinez, 2015). Ou seja, ela é a reflexão e ação dos homens sobre a realidade com o fim de mudá-la (Freire, 2018). A reflexão conduz à ação, esta, por sua vez, contribui para uma nova reflexão e entendimento sobre a realidade (Guimarães, 2004).

O processo de conscientização é outro componente central do processo educativo no pensamento freiriano, sendo um processo radical voltado para a modificação da sociedade vista como injusta e desigual (Loureiro *et al.*, 2009). A educação libertadora promove a conscientização das condições sociais dos educandos dentro da sociedade capitalista, visando superá-la (Loureiro *et al.*, 2009). Desse modo, a educação libertadora é transformadora do ponto de vista

político, diferentemente da educação tradicional definida por Paulo Freire como educação bancária, na qual os educandos são ensinados a se adaptarem a realidade, que, na verdade, é socialmente construída e historicamente determinada (Loureiro *et al.*, 2009).

Então, a conscientização depende de uma denúncia das estruturas injustas, juntamente com a ideia da viabilidade de construção de outra realidade pelos seres humanos (Freire, 1979). Em virtude disso, a conscientização representa uma visão mais crítica sobre a realidade, buscando conhecê-la e também conhecer os mitos que contribuem para sua manutenção (Freire, 1979). A conscientização se constitui justamente em um empenho para libertar os seres humanos dos empecilhos que dificultam a compreensão da realidade, todavia, a consciência dos seres humanos está condicionada por ela (Freire, 1979).

A mudança de uma compreensão ingênua da realidade para uma compreensão crítica não garante a libertação dos seres humanos, posto que a conscientização por si só não leva a uma transformação da realidade (Freire, 1997). Contudo, ela conduz ao reconhecimento de que o mundo pode ser modificado, portanto, ela é uma ferramenta fundamental para uma ação cujo intuito seja a transformação da realidade pelos homens (Freire, 1997). Nesse sentido, os seres humanos só podem agir de maneira ativa na mudança da realidade na medida em que tomam consciência dela e da possibilidade em modificá-la (Freire, 1979). A realidade não é essa tal como se encontra, e sim está sendo essa, mas poderia ser outra e para ser outra é necessário lutar (Freire, 1996).

Abordar os condicionamentos que os homens estão submetidos é reconhecer que os seres humanos são seres condicionados, mas não determinados (Freire, 2000). Por conseguinte, os homens têm a possibilidade de intervir sobre a realidade, apesar dos obstáculos criados pelas condições econômicas, sociais, políticas e culturais (Freire, 1996). Logo, os seres humanos são condicionados, mas também condicionam a realidade (Freire, 2018).

A partir do entendimento de nossa presença no mundo, é necessário decidir a favor de que e de quem está o nosso fazer pedagógico (Ceccon, 2014). Para Paulo Freire, não há neutralidade na educação, ela é um ato político,

estando à serviço da continuidade da realidade como ela está ou de sua modificação em algo mais perto do desejado (Ceccon, 2014). Nas palavras do autor: “Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história” (Freire, 1996, n.p).

O discurso da inviabilidade da transformação da realidade é um discurso daqueles que se acomodaram com ela, a acomodação nada mais é do que a renúncia da luta por mudança (Freire, 2000). A mudança é uma tarefa difícil, mas não é impossível (Freire, 2000). A posição fatalista atribui a um elemento condicionante, um poder determinante, perante o qual não é possível fazer nada, estimulando a inércia e o conformismo dos oprimidos com relação à realidade injusta (Freire, 2000). Nessa perspectiva, “Saliente-se que o discurso da impossibilidade da mudança para a melhora do mundo não é o discurso da constatação da impossibilidade, mas o discurso ideológico da inviabilização do possível” (Freire, 2000, n.p).

A presença dos seres humanos no mundo não é neutra, pois demanda escolha, com isso, é fundamental assumir sua politicidade de maneira crítica (FREIRE, 2000). Dessa maneira, a educação não pode ser compreendida como uma prática neutra, ela tanto reproduz a ideologia dominante quanto nega essa mesma ideologia (Freire, 1989). A educação não é simplesmente uma coisa ou outra, ou seja, ela não é somente reprodutora e nem é somente desmascaradora da ideologia dominante (Freire, 1996).

O educador não deve negar ou esconder seu posicionamento político do educando, afirmando uma neutralidade que na verdade não existe, mas também deve respeitar seu direito de recusá-la (Freire, 1996). Os educandos possuem o direito de ter sonhos divergentes dos educadores (Freire, 2001). De acordo com a ideologia dominante, a educação é neutra, como se o modo de estar no mundo pudesse ser de alguma forma neutro (Freire, 1996). Nas palavras de Paulo Freire: “Que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? ‘Lavar as mãos’ em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele” (Freire, 1996, n.p).

A afirmação: “não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa”, por um lado, rejeita um otimismo ingênuo de que a educação é a resposta para todos os problemas, por outro lado, o pessimismo de que a educação – superestrutura – apenas pode promover alguma mudança após as transformações infraestruturais¹ (Freire, 2001, n.p). Isso significa que apenas a educação não pode mudar a realidade, mas também que a realidade não pode se transformar sem ela (Freire, 2000). Então, a educação sozinha pode não mudar o mundo, mas é capaz de mostrar que é possível transformá-lo (Freire, 1996).

A educação dominante é a educação da classe dominante, o sistema de ensino vigente é um meio para a manutenção do *status quo* (Freire, 1979). Isso porque, em toda prática educativa há uma intencionalidade: deixar a realidade como está ou mudá-la (Freire, 2018). Dessa maneira, a pedagogia do oprimido não pode ser nem elaborada e nem praticada pelo opressor (Freire, 2018), pois seria ingenuidade esperar que os opressores elaborassem uma forma de educação que propiciasse nos oprimidos uma visão crítica sobre os problemas sociais (Freire, 1997) e ambientais. Segundo Freire (2018, p. 54):

É que o opressor sabe muito bem que está “inserção crítica” das massas oprimidas, na realidade opressora, em nada pode a ele interessar. O que lhe interessa, pelo contrário, é a permanência delas em seu estado de “imersão” em que, de modo geral, se encontram impotentes em face da realidade opressora, como “situação limite”, que lhes parece intransponível.

A EA crítica baseada no pensamento freiriano se apresenta como um processo educativo dialógico, questionando as relações sociais de exploração e de Dominação, incluindo as relações dos sujeitos com o ambiente que o cerca (Loureiro *et al.*, 2009). Logo, a EA é capaz de viabilizar atuação política, isto é, pode colaborar com a formação de sujeitos responsáveis pelo mundo no qual vivem (Sorrentino *et al.*, 2005).

¹ Na concepção de Karl Marx, a sociedade capitalista está dividida em infraestrutura e superestrutura, a infraestrutura consiste nas forças de produção (matéria-prima, meios de produção e trabalhadores), a superestrutura é o resultado das estratégias de manutenção de dominação da classe dominante, como as leis, os meios de comunicação, a religião e o Estado (Bodart, 2016).

Ademais, os seres humanos são seres sociais, com valores e hábitos que foram estabelecidos a partir do ambiente em que foram socializados, na convivência com os outros seres humanos, portanto, o ambiente social em que o indivíduo está inserido é importante (Schumacher; Rocha; Martinez, 2015). Sendo assim, os componentes sociais e naturais estão associados (Schumacher; Rocha; Martinez, 2015). A EA crítica a partir de uma perspectiva freiriana pode colaborar para repensar o modelo de sociedade atualmente vigente como sendo o único possível (Cruz; Battestin; Ghiggi, 2014).

Em resumo, conforme Ministério do Meio Ambiente (2017), na EA crítica nove princípios são importantes: 1) Autonomia: um dos propósitos é formar sujeitos que sejam capazes de agir de maneira consciente e responsável. 2) Abertura ao diferente: é fundamental acolher, tolerar, compreender, aceitar e incluir o outro diferente. As diferenças acabam por enriquecer a percepção sobre o mundo e também sobre estar no mundo. 3) Práxis: é a ação e reflexão, em outras palavras, um processo circular entre a teoria e a prática. 4) Participação: a participação possui um aspecto afetivo, porque há nisso uma realização pessoal, em fazer algo em conjunto com outras pessoas; e um aspecto instrumental, porque é um meio mais eficaz, fazer algo com alguém. 5) Multidisciplinaridade: é essencial refletir sobre a realidade baseado em diversas perspectivas, havendo um diálogo entre as disciplinas. 6) Diálogo dos saberes: existe uma diversidade de percepções da realidade, todas as formas de conhecimento são válidas, sejam elas científicas ou não científicas. 7) Leitura do mundo: é por meio dela que a realidade pode ser transformada, a realidade apenas pode ser modificada quando é compreendida. 8) Diálogo: por meio do diálogo é possível considerar a existência do outro, conseqüentemente, o seu pensar e o seu estar no mundo. Dessa maneira, a prática do diálogo demanda uma verdadeira disposição para receber as ideias contrárias. 9) Ação cotidiana: as mudanças necessárias só ocorreram com ações diárias.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Algumas características fundamentais do pensamento freiriano e da EA crítica são: “sensibilidade e engajamento, percepção do mundo e compromisso em transformá-lo” (Ceccon, 2014, p. 3). A EA crítica a partir da perspectiva freiriana não é apenas uma ferramenta de mudança cultural e comportamental, tal como a EA conservadora, mas também de transformação socioambiental. É um instrumento essencial para superar a atual crise socioambiental enfrentada pela sociedade, uma vez que considera a raiz do problema: o sistema capitalista. Por meio da EA crítica, é possível perceber a realidade problemática e se perceber como sujeito capaz de transformá-la, buscando um ambiente social e natural mais equilibrado. Nessa perspectiva, um dos objetivos da educação libertadora é proporcionar a práxis – reflexão e ação sobre o mundo com o fim de transformá-lo –, este é um conceito fundamental do legado freiriano. Isso porque, a EA crítica, não visa somente uma mudança individual, como também na sociedade. A partir da perspectiva freiriana, a EA conservadora reproduz as relações desiguais e injustas da sociedade capitalista, não só as relações sociais, mas dos seres humanos com a natureza, sendo incapaz de promover as mudanças efetivas que a sociedade precisa para enfrentar a crise socioambiental.

REFERÊNCIAS

BODART, Cristiano das Neves. **Para entender de uma vez os conceitos de infraestrutura e superestrutura em Marx**. 2016. Disponível em:

<<https://cafecomsociologia.com/infraestrutura-e-superestrutura-em-marx/>>.

Acesso em: 01 mar. 2023.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (Coord.).

Identities da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

CECCON, Sheila. **A educação ambiental em diálogo com os princípios de Paulo Freire**. 2014. Disponível em:

<http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3522/1/FPF_PTF_F_01_0445.pdf>. Acesso em: 06 out. 2018.

CRUZ, Claudete Robalos; BATTESTIN, Cláudia; GHIGGI, Gomercindo. A educação ambiental na teoria educativa freireana. **Revista Monografias Ambientais**, v. 14, n. 2, p. 3055-3060, 2014.

DIAS, Bárbara de Castro; BOMFIM, Alexandre Maia. A “teoria do fazer” em educação ambiental crítica: uma reflexão construída em contraposição à educação ambiental conservadora. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 8, 2011, Campinas. **Anais eletrônicos [...]**. Campinas: UNICAMP, 2011. Disponível em:

<<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R0098-1.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2019.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. Disponível em:

<http://www.gieq.ufsc.br/images/stories/pdf_files/paulo_freire/conscientizacao.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2019.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. Disponível em:

<https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em:

<<http://forumeja.org.br/files/Autonomia.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2019.

_____. **O processo de alfabetização política**. Rev. da FAEEBA, Salvador, n. 7, p. 19-32, jan./junho, 1997.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000. Disponível em:

<<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=forums&srcid=MDk3NDcwNjA5OTQyODIzNTAyMjUBMTYyNjM4MDExNDk2MTI4NDI1NTkBX0pNLWIUT3NJYmNKATAuMQEBdjl>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

_____. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/PoliticaeEducacao.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2019.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 65 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

_____. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papyrus, 2007.

_____. Por uma educação ambiental crítica na sociedade atual. **Margens Interdisciplinares**, v. 1, n. 9, p. 11-22, 2013.

KUSS, Anelise Vicentini; CARLAN, Francele de Abreu; BEHLING, Greici Maia; GIL, Roblemo Lima. (Orgs.). **Possibilidades metodológicas para a pesquisa em educação ambiental**. Pelotas: Editora e Cópias Santa Cruz, 2015.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Para onde vai a educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 7, n. 14, p. 388-411, 2012.

_____. Prefácio: A dimensão freireana na Educação Ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico; TORRES, Juliana Rezende. (Orgs.). **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 7-12.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. In: Encontro "Pesquisa em Educação Ambiental", 6, 2011, Ribeirão Preto. **Anais [...]**. Ribeirão Preto, 2011.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 01, p. 145-163, 2009.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier. Ecologia Política, Justiça e Educação Ambiental Crítica: perspectivas de aliança contra hegemônica. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 53-71, 2013.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; TREIN, Eunice; TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos; NOVICKI, Victor. Contribuições da teoria marxista para a educação ambiental crítica. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 29, n. 77, p. 81-97, 2009.

LÖWY, Michael. Crise ecológica, crise capitalista, crise de civilização: a alternativa ecossocialista, **Caderno CRH**, v. 26, n. 67, p. 79-86, 2013.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE (Brasil). **Fundamentos e Práticas de Educação Ambiental para Espaços Educadores**: módulo 1 - introdução e fundamentos de educação ambiental. 2017. (Apostila de curso EAD).

MUNHOZ, Regina Helena; KNÜPFER, Raíra Elberhardt Nogueira. Educação Ambiental Crítica: algumas dimensões e sua epistemologia. *In*: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 11, 2017, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, 2017.

SANTOS, Jéssica de Andrade; TOSCHI, Mirza Seabra. Vertentes da Educação Ambiental: da conservacionista à crítica. **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, v. 4, n. 2, (Ed. Especial), p. 241-250, 2015.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das Correntes em educação ambiental. *In*: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel. (Org.). **Educação Ambiental - pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 17-45.

SCHUMACHER, Jane; ROCHA, Eduardo da Luz; MARTINEZ, Lucas da Silva. Paulo Freire e a educação ambiental como ato político: uma reflexão necessária. *In*: Seminário Nacional Diálogos com Paulo Freire: utopia, esperança e humanização, 9, 2015, Igrejinha. **Anais [...]**. Igrejinha, 2015.

SORRENTINO, Marcos; TRAIBER, Rachel; MENDONÇA, Patrícia; FERRARO JUNIOR, Luiz Antonio. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, 2005.

SOUSA, Vilmaria Caroline Ramos. **A educação ambiental na visão emancipatória de Paulo Freire**. 2016. 45 f. Monografia (Graduação em Ciências Biológicas) - Universidade Federal do Maranhão, Chapadinha.