

ECOPEDAGOGIA: UMA ABORDAGEM FREIREANA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

ECOPEDAGOGY: A PAULO FREIRE'S APPROACH IN ENVIRONMENTAL EDUCATION

Maria da Conceição Almeida de Albuquerque¹, Rita de Cássia Martins Aurnheimer²

¹Centro Universitário Anhanguera Niterói – UNIAN/Mestrado Profissional em Ciências da Saúde e Ambiente, calbuquerque27@hotmail.com, ² Centro Universitário Anhanguera Niterói - UNIAN/Professora do Mestrado Profissional em Ciências da Saúde e Ambiente, ritaaurheimer@yahoo.com.br

RESUMO

O presente trabalho aborda uma proposta educativa ambiental em uma perspectiva segundo a pedagogia de Paulo Freire que visa formar sujeitos capazes de compreender o mundo e atuar nele de forma crítica. Desta forma, eles serão capazes de “ler” seu ambiente e interpretar as relações, os conflitos e os problemas nele existentes mudando suas atitudes de maneira que seja possível a compreensão dos problemas socioambientais em suas múltiplas dimensões: geográfica, histórica, biológica e social considerando o meio ambiente como o conjunto das inter-relações entre o mundo social, mediado por saberes locais e tradicionais, além dos saberes científicos.

Palavras-chave: educação ambiental, meio ambiente, pedagogia crítica

ABSTRACT

This paper approaches an environmental educational proposal in a perspective according to Paulo Freire's pedagogy that aims to prepare people to be able to understand the world and act in it critically. This way, they will be able “to read” the environment and interpret the relations, the conflicts and the problems existing in it changing their attitudes so that it is possible the understanding of environmental problems in its multiple dimensions: geographical, historical, biological and social, considering the environment as the set of the inter relations between the natural and social worlds, mediated by local and traditional knowledge, in addition to scientific knowledge.

Key words: environmental education, environment, critical pedagogy

I. INTRODUÇÃO

A temática ambiental integra a agenda dos problemas socialmente relevantes da época contemporânea, uma vez que a crise ambiental já parece ser um consenso mundial, e há um reconhecimento generalizado no mundo acerca da seriedade dos problemas ambientais que nos afetam na atualidade, tanto que é uma das principais pautas nas negociações internacionais. Hoje a divergência é quanto à intensidade e à gravidade da crise e principalmente, quanto às medidas corretivas à serem tratadas.

Como não interrogar, então, os discursos e as práticas que se desenvolvem em torno da questão ambiental nas instituições escolares e nas aulas dos distintos níveis de escolaridade de nossos jovens.

Assim, se faz necessário uma Educação Ambiental (EA), como um processo educativo contínuo que deve sensibilizar, formar e modificar atitudes de forma objetiva em relação com a realidade global do meio, tanto natural como social. Seu objetivo é assegurar uma maneira de viver que tenha coerência com os ideais de uma sociedade sustentável e democrática.

A EA deve contribuir para o exercício da cidadania, no sentido de transformação social e também aprofundar conhecimento a respeito das questões ambientais, criar espaços participativos e desenvolver valores éticos, por conseguinte, ela deve ser uma EA crítica de acordo com os interesses das classes populares, dos “oprimidos” como nos anunciou Paulo Freire. Essa EA se vincula à prática social, no contexto da realidade socioambiental, e não pode se manter voltada simplesmente para a mudança de comportamentos individuais (educação de comportamentos), esperando que a soma de mudanças individuais resulte na transformação “automática” da sociedade (GUIMARÃES, 2010).

II. PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A relação ser humano-mundo é a relação que liga a Pedagogia de Paulo Freire à Educação Ambiental. Há uma identidade entre a *concepção do ser humano* freireana com os princípios constitutivos da Educação Ambiental, pois tal concepção só é inteligível integrada ao mundo onde vivem os humanos. Isso reafirma o princípio da indissociabilidade entre sociedade e natureza. Esta é uma das grandes contribuições freireanas, a pertença do ser humano ao mundo-natureza como unidade interdependente, superando uma visão dicotômica. Tal concepção possibilita uma educação voltada para a construção de um sistema de pertencimento ao mundo e uma compreensão de mundo sistêmico-dinâmica, na qual está implicado o desenvolvimento de uma consciência ecológica, que não só identifica problemas, mas reflete sobre ações não predatórias, ou seja, alternativas sustentáveis para o ambiente de vida como um todo. Outra contribuição de Freire está relacionada à concepção do ser humano inacabado e, nesse sentido, enfoca a busca *de ser mais humano*, via uma educação permanente; pois por meio dela, ele tem condições de tomar consciência do mundo, o qual também é inacabado e, sob essa ótica, posicionar-se diante do mesmo para transformá-lo num

mundo mais humano, a partir de uma responsabilidade ética (DICKMANN & CARNEIRO, 2012).

Tais colocações são fundamentais para uma Educação Ambiental, em vista da construção de uma consciência cidadã individual e coletiva em prol da sustentabilidade do mundo local-global; o que exige do processo educativo uma práxis dialógica. Assim, uma Educação Ambiental comprometida com a formação integral do ser humano, encontra na teoria freireana contribuições significativas para sua práxis, pois busca de forma integrada a libertação deste, a sua conscientização política e a formação ética da responsabilidade para com os outros e com o Planeta.

III. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UMA PERSPECTIVA FREIREANA

A proposta educativa ambiental em uma perspectiva segundo a pedagogia de Paulo Freire é aquela que tenta formar sujeitos capazes de compreender o mundo e atuar nele de forma crítica.

Segundo Carvalho (2012), a EA crítica poderia ser descrita como a formação de um sujeito capaz de “ler” seu ambiente e interpretar as relações, os conflitos e os problemas aí existentes. Fazer um diagnóstico crítico das questões ambientais e compreensão do lugar ocupado pelo sujeito nessas relações são o ponto de partida para o exercício de uma cidadania ambiental.

A partir disso, é possível dizer que o ambiente que nos cerca está sendo constantemente lido e relido por nós. Essa leitura é determinada em grande parte pelas condições históricas e culturais, ou seja, pelo contexto, que vai situar o sujeito e ao mesmo tempo dispõe sentidos para que a leitura se torne possível. Se observarmos atentamente, constataremos que lemos e interpretamos o mundo e a nós mesmos todo o tempo, seja quando observamos ao nosso redor já conhecido, seja quando nos deparamos com uma nova paisagem, seja quando algo se altera em nosso ambiente.

Paulo Freire aponta o conhecimento como produto das relações entre os seres humanos e destes com o mundo. Os seres humanos devem buscar respostas para os desafios encontrados nestas relações. Para isso devem reconhecer a questão, compreendê-la e imaginar formas de respondê-la adequadamente. Daí outras questões se colocam e novos desafios aparecem. Assim se constituem o conhecimento, ou seja, a partir das necessidades humanas. Conhecer na teoria freireana, é uma aventura pessoal num contexto social (Marques e Oliveira, 2005). Nesse sentido, a interação com o ambiente ganha o caráter de inter-relação, no qual fazemos parte, envolvidos que somos

pelas condições ambientais que nos cercam, ao mesmo tempo que nós, como seres simbólicos e portadores de linguagem, produzimos nossa visão e nossos recortes dessa realidade, construindo percepções, leituras e interpretações do ambiente que nos cerca. Assim, escrevemos as condições naturais em que vivemos em nosso mundo de significados, transformando a natureza em cultura. Essa relação dinâmica de transformação mútua entre humanos e natureza se organiza como um círculo que nunca se fecha e que, diferentemente do círculo vicioso da repetição, se apresenta como virtuoso, no sentido de sempre estar aberto para novos desdobramentos desse encontro, produzindo continuamente ambientes de vida e de cultura (CARVALHO, 2012).

Paulo Freire também se preocupou com a compreensão da mediação entre natureza e cultura como condição para o processo de aprendizagem:

e nos pareceu que a primeira dimensão desse novo conteúdo com que ajudaríamos o analfabeto, todavia antes de iniciar sua alfabetização (...) seria o conceito antropológico de cultura, isto é, a distinção entre esses dois mundos: o da natureza e o da cultura; o papel ativo do homem em sua realidade e com sua realidade, o sentido da mediação que tem a natureza para as relações e a comunicação do homem; a cultura com o crescimento que o homem faz ao mundo que não criou; a cultura como resultado de seu trabalho, de seu esforço criador e recriador (1981,p.70).

A educação acontece como parte da ação humana de mudar a natureza em cultura, lhe atribuindo sentidos, lhe trazendo para o campo da compreensão e da experiência humana de estar no mundo e participar da vida. O educador é um intérprete, não apenas porque todos os humanos o são, mas também por ofício, uma vez que educar é ser mediador, tradutor de mundos. Ele está sempre envolvido na tarefa reflexiva que implica provocar outras leituras de vida, novas compreensões e versões possíveis ao respeito do mundo e ao respeito de nossa ação no mundo.

A ideia de leitura como processo de aprendizagem do mundo e de si mesmo e, portanto, de produção de sentidos, com base em uma permanente interação criativa entre o sujeito e o mundo, é parte da tradição educativa, desejada por Paulo Freire. Na perspectiva de Freire, a experiência do mundo não é transparente, isto é, não é igual para todos, uma vez que o real não se impõe como algo já dado, mas resulta das relações que cada grupo ou indivíduo estabelece em seus contextos sociais e culturais.

Segundo Freire (1981), a aprendizagem muda o sujeito e seu campo de ação, ao conferir-lhe a possibilidade de novas leituras do mundo e de si mesmo. Essas ideias

estão na base de seu consagrado método de aprendizagem, no qual essa compreensão do ato educativo foi aplicado no processo de alfabetização:

o analfabeto aprende criticamente a necessidade de ler e escrever. Se prepara para ser agente de sua aprendizagem e consegue fazê-lo na medida em que a alfabetização é mais do que o simples domínio necessário das técnicas de ler e escrever. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. Implica não em uma memorização mecânica das frases, das palavras, das sílabas, desvinculadas de seu universo existencial, coisas mortas ou semi-mortas, mas uma atitude de criação e re-criação. Implica uma auto-formação na qual pode resultar uma postura atuante do homem a respeito de seu contexto (FREIRE, 1981,p.72).

IV. SUPERANDO UMA VISÃO INGÊNUA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O uso cada vez mais corrente e generalizado da denominação “Educação Ambiental” pode contribuir para uma apreensão ingênua da ideia contida nela, como se fosse uma reunião de palavras com poder de abrir as portas para um amplo e extensivo campo de consenso.

Segundo Carvalho (2012), com frequência se dissemina a ideia simplista de que, cada vez que essas palavras quase mágicas são mencionadas ou inseridas em um projeto ou programa de ação, imediatamente está garantido um campo de alianças e de compreensões comuns a unir todos os educadores de boa vontade desejosos de ensinar as pessoas a serem mais gentis e cuidadosas com a natureza. A expressão “Educação Ambiental” passou a ser usada como termo genérico para algo que se aproximaria de tudo o que pode ser acolhido como “boas práticas ambientais” ou ainda dos “bons comportamentos ambientais”. Mas, mesmo assim, restaria saber: que critérios definiria as boas práticas. Do ponto de vista de quem são boas? Será que estamos interessados em formar comportamentos corretos ou atitudes ecológicas diante do mundo?

A visão de EA como espaço de convergência de boas intenções ambientais parece silenciar todas essas perguntas, se recusando a enfrentar por exemplo, a complexidade dos conflitos sociais que se constituem em torno dos diferentes modos de acesso aos bens ambientais e de uso desses bens, os quais, ao mesmo tempo em que garantidos na Constituição Brasileira como de usufruto comum, tem sido cada vez mais disputados por interesses particulares e setoriais em detrimento dos interesses coletivos. Também, semelhante perspectiva não deixa emergir o debate e as divergências implicadas nas relações entre os diversos saberes produtores de diferentes, e muitas vezes conflituosas, compreensões do ambiente.

No debate que envolve as dimensões conflituosas no mundo social, as orientações e tradições pedagógicas e das divisões dos campos de saberes da EA, está longe de ser a síntese pacificadora. Só uma visão ingênua tenta sugerir que a boa intenção de respeitar a natureza seria premissa suficiente para fundamentar nova orientação educativa apta a intervir na atual crise ecológica.

Não podemos nos satisfazer com respostas e concepções simplistas para uma educação que tem como gênese e motivo de ser, um contexto de crise. Assim, a fim de evitar um caminho apressado e superficial que nos levaria a reforçar uma consciência ingênua de EA, cujos perigos Paulo Freire já nos alertou, é necessário colocar em debate as premissas, opções e utopias com as quais muitos educadores, profissionais ambientais e trabalhadores sociais vem construindo, no Brasil e na América Latina, uma visão socioambiental a que corresponde uma EA crítica.

V. ELEMENTOS PARA UMA EA CRÍTICA

Segundo Pimenta y Anastasion (2002), a EA crítica implica em uma visão de educação como um processo de humanização socialmente localizada.

Entendemos que a educação é um processo de humanização, que ocorre na sociedade humana com a finalidade explícita de tornar os indivíduos em participantes do processo civilizatório e responsáveis por levá-lo adiante. Enquanto processo sistemático e intencional, ocorre em algumas, entre as quais se destaca a escola. A educação escolar por sua vez, está assentada fundamentalmente no trabalho dos professores e dos alunos. A finalidade desse trabalho de caráter coletivo e interdisciplinar e que tem como objeto o conhecimento, é contribuir com o processo de humanização de ambos, em uma perspectiva de inserção social crítica e transformadora (PIMENTEL e ANASTASION, 2002, p.80).

Carvalho (2012), afirma que a prática educativa é um processo que tem como horizonte formar o sujeito humano como ser social e historicamente situado. Segundo tal perspectiva, a educação não se reduz a uma intervenção centrada no indivíduo, tomado como unidade atomizada e solta no mundo. A formação do indivíduo só faz sentido se pensada em relação com o mundo em que ele vive e pelo qual é responsável. Na EA essa tomada de posição de responsabilidade pelo mundo em que vivemos, incluindo aí a responsabilidade com os outros e com o ambiente.

O projeto educativo crítico tem raízes nos ideais emancipadores da educação popular, a qual rompe com uma visão determinante da difusão e do repasse de

conhecimentos, convocando-a a assumir sua função de prática mediadora na construção de conhecimentos implicados na vida dos sujeitos.

Paulo Freire, uma das referências fundadoras da educação crítica no Brasil, insiste, em toda sua obra, na defesa da educação como instância formativa de sujeitos sociais emancipados, isto é, autores da própria história. As metodologias de alfabetização baseadas em temas e palavras geradoras, por exemplo, buscam justamente conectar o processo de conhecimento do mundo à vida dos educandos, para torná-los leitores críticos de seu mundo.

Em sua obra, *Pedagogia do Oprimido*, Freire fala dos educandos como “investigadores críticos”, da necessidade do “conhecimento crítico da realidade”, da legitimidade da “dúvida crítica questionadora”, da “reflexão crítica”, da “percepção crítica”, da “análise crítica”, da “inserção crítica na realidade” e claro, da “consciência crítica” (FREIRE, 1970).

Inspiradas nessas idéias que concebem uma educação imersa na vida dos educandos, na história e nas questões urgentes de nosso tempo, a EA acrescenta uma especificidade: compreender as relações entre a sociedade e natureza e intervir nos problemas e conflitos ambientais. Nesse sentido, o projeto político de uma EA crítica poderia ser sintetizada na intenção de contribuir para uma mudança de valores e atitudes, formando um sujeito ecológico capaz de identificar e questionar os problemas sócio-ambientais e atuar sobre eles.

VI. CONCLUSÃO

A EA Crítica em uma perspectiva segundo a Pedagogia de Paulo Freire deve ajudar à pessoa a mudar suas atitudes de maneira que seja possível a compreensão dos problemas sócio-ambientais em suas múltiplas dimensões: geográfica, histórica, biológica e social considerando o meio ambiente como o conjunto das inter-relações entre o mundo natural e o mundo social, mediado por saberes locais e tradicionais, além dos saberes científicos.

É necessário que contribua para a transformação dos padrões atuais de uso e distribuição dos recursos naturais, em direção as formas mais sustentáveis, justas e solidárias de relação com a natureza.

Precisa também formar no cidadão uma atitude ecológica dotada de sensibilidades estéticas, éticas e políticas atentas à identificação dos problemas e conflitos que afetam o ambiente em que vivemos.

Assim, a EA crítica pretende provocar processos de mudanças sociais e culturais que visam obter do conjunto da sociedade tanto a sensibilização à crise ambiental e a urgência em modificar os padrões de uso dos bens ambientais quanto ao reconhecimento dessa situação e a tomada de decisões ao seu respeito, caracterizando o que poderíamos chamar de um movimento que busca produzir novo ponto de equilíbrio, nova relação de reciprocidade, entre as necessidades sociais e ambientais.

VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, I. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DICKMANN, I. e CARNEIRO, S. Paulo Freire e Educação Ambiental: contribuições a partir da obra *Pedagogia da Autonomia*. **Revista de Educação Pública**. Cuiabá, v.21, n.45, p.87-102, jan./abr. 2012

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 3ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários para a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GUREVICH, R. (comp.). **Ambiente y Educación – Una apuesta al futuro**. 1ªed. Buenos Aires: Paidós, 2011.

MARQUES, L. e OLIVEIRA, S. Paulo Freire e Vygotsky: reflexões sobre a Educação. **V Colóquio Internacional Paulo Freire** – Recife, 19 a 22 de setembro, 2005.

PIMENTA, S. e ANASTASION, L. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo, Cortez, 2012.