

Educação Ambiental e Paulo Freire: Anúncio de um Letramento Ambiental

Educación Ambiental y Paulo Freire: Anunciación de un Letramiento Ambiental

Environmental Education and Paulo Freire: Announcement of an Environmental Statement

Lic. Andressa Queiroz Souza¹

Ma. Alana das Neves Pedruzzi²

Dra. Elisabeth Brandão Schmidt³

Resumo

Neste trabalho desenvolveremos um esforço reflexivo no sentido de construir a possibilidade de diálogo entre a Educação Ambiental e Paulo Freire. Assim, buscaremos ainda desenvolver apontamentos sobre o desenvolvimento do conceito de Letramento e elaborando fundamentos para complementá-lo a partir da adjetivação Ambiental. Assim esta escrita pretende compreender dois movimentos ao pensar: 1) Qual a identidade da Educação Ambiental? 2) Alfabetização e Educação Ambiental: um Letramento Ambiental? Por fim, concluímos que o Letramento Ambiental se constitui enquanto estratégia para pensar com e sobre o meio ambiente, pretendendo assim uma Alfabetização do contexto.

Palavras-Chave: Educação Ambiental; Letramento Ambiental; Paulo Freire.

Resumen

En este trabajo desarrollaremos un esfuerzo reflexivo en el sentido de construir la posibilidad de diálogo entre la Educación Ambiental y Paulo Freire. Así, buscaremos aún desarrollar apuntes sobre el desarrollo del concepto de Letramento y elaborando fundamentos para complementarlo a partir de la adjetivación Ambiental. Así esta escritura pretende comprender dos movimientos al pensar: 1) ¿Cuál es la identidad de la Educación Ambiental? 2) Alfabetización y Educación Ambiental: un Letramiento Ambiental? Por último, concluimos que el Lado Ambiental se constituye como estrategia para pensar con y sobre el medio ambiente, pretendiendo así una Alfabetización del contexto.

Palabras claves: Educación ambiental; Letramiento Ambiental; Paulo Freire.

Abstract

In this work we will develop a reflexive effort to construct the possibility of a dialogue between Environmental Education and Paulo Freire. Thus, we will also seek to develop notes on the development of the concept of Literature and elaborate grounds to complement it from the Environmental adjectivation. Thus this writing intends to understand two movements when thinking: 1) What is the identity of Environmental Education? 2) Literacy and Environmental Education: an Environmental Literacy? Finally, we conclude that Environmental Literacy is a strategy to think with and about the environment, aiming at a Literacy of the context.

Keywords: Environmental education; Environmental Literature; Paulo Freire.

¹ Licenciada em Pedagogia/ FURG. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental/ FURG. Bolsista CAPES. E-mail: queirozz.andressa@gmail.com.

² Licenciada em Filosofia/UFPEL. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental/FURG. Bolsista CAPES. E-mail: alanadnp@gmail.com.

³ Doutora em Educação/Universidade Santiago de Compostela (Espanha). E-mail: elisabethlattes@gmail.com.

1. Introdução

A escrita aqui proposta tem como objetivo principal o convite de nos fazer pensar a Alfabetização e o Letramento na dimensão da Educação Ambiental. Percebemos a necessidade de refletir sobre tais questões na medida em que reconhecemos a nossa existência em um contexto de crise de cunho civilizatório (CHESNAIS, 2011).

Desta forma, compreendemos a necessidade de iniciarmos nossa conversa com uma pergunta, esta que tentará produzir uma direção ao nosso trabalho. A pergunta, como nos conta Freire (2013), é uma forma de movimento do conhecimento, não no sentido de um jogo de perguntas e respostas, quase que mecânicas, mas enquanto atitude dialógica que significa a abertura ao outro, a possibilidade da transformação do já existido. Assim elencamos questionamentos que orientarão esta escrita: 1) Qual a identidade da Educação Ambiental? 2) Qual é a identidade da Educação Ambiental? 3) Alfabetização e Educação Ambiental: um Letramento Ambiental?

Reconhecer a necessidade de adentrar de forma mais intensa nesta temática implica bem mais do que compreender a Alfabetização enquanto processo essencial de inserção dos seres humanos no mundo letrado. Muito mais do que fazer parte dele, encaramos este processo como ferramenta de luta e de transformação. O Letramento se apresenta assim como parte deste movimento, pois ele antecede nosso ingresso na escola. Assim, a Alfabetização e o Letramento são dimensões que convergem, mas não, necessariamente, se constituem enquanto instâncias homogêneas.

Para a construção destas discussões, da concepção de Alfabetização e de Letramento, nos embasaremos nas concepções propostas por Paulo Freire. Mesmo sabendo que esse autor não dissertou sobre o Letramento em específico, compreendemos que ele pode contribuir para o entendimento de um Letramento Ambiental, pois assume a perspectiva de pensar a Alfabetização como um instrumento de sensibilização para as transformações oriundas da ação dos seres humanos no meio ambiente. Tal postura político-pedagógica contribui, assim, para uma Alfabetização que tem como fundamento a leitura de mundo.

Assim estruturamos este artigo em dois momentos. No primeiro deles tentaremos, de forma tímida, nos aproximar de uma compreensão sobre a Educação Ambiental, em um segundo momento objetivaremos tecer algumas considerações sobre a necessidade de adjetivação do Letramento a partir de uma perspectiva freiriana de leitura de mundo.

2. Qual a identidade da Educação Ambiental?

Compreendemos ser indispensável trazer a discussão sobre as identidades da Educação Ambiental para este estudo. Não há como pensar uma proposta de Letramento Ambiental sem considerar a Educação Ambiental como pressuposto básico. A emergência de uma Educação que considere o meio natural com a devida e necessária atenção deu-se com maior predominância nos últimos cinquenta anos. O cenário do pós-segunda guerra propiciou estas discussões no âmbito internacional. Essa preocupação inspira um esforço, especialmente científico, sob a tentativa, ou demanda, de orientar as populações e governos sobre os usos desenfreados dos recursos naturais. A preocupação com as temáticas ambientais estendeu-se para vários âmbitos e acabou por fomentar a constituição de grupos ecologistas e Organizações Não Governamentais com o intuito de discutir e militar em prol dos recursos naturais/meio ambiente.

Desta preocupação com os recursos naturais emerge, então, um processo de incorporação também das temáticas sociais. Um exemplo desta assimilação de demandas sociais às discussões ambientais é a produção de Rachel Carson (1962), na década de 1960, nos Estados Unidos. Carson fez uma denúncia ao mundo sobre o uso de agrotóxicos (DDT) na produção de alimentos. Este livro fez com que os grupos ecologistas e ambientalistas, ainda recentes, se organizassem contra o uso destes agrotóxicos.

Neste movimento, a denúncia propiciou pensar tanto nos danos gerados pela produção capitalista – produção de alimentos em monoculturas – quanto para pensar em estratégias que pudessem reverter o problema do uso do DDT, como a possibilidade de preservação, conservação e de formação de profissionais que pudessem pensar mais diretamente as questões ambientais. Nesta tônica, surge a Educação Ambiental com a finalidade de se consolidar enquanto processo intencional educativo, no sentido de problematizar as problemáticas de cunho socioambiental, que atingem ser humano e natureza.

Assim, na década de 1960 um grupo motivado a pensar sobre os recursos naturais e, conseqüentemente, sobre o consumo pela população – o grupo de Roma – se reúne, em 1968. Posteriormente, uma série de outros debates são desencadeados, como a Conferência Mundial de Meio Ambiente em Estocolmo (1972); em decorrência das propostas elaboradas na Conferência de Estocolmo, foi elaborada a Carta de Belgrado, como relatório final do encontro ocorrido em 1975, na Iugoslávia. E, no ano de 1977, acontece o 1º Congresso Mundial de Educação Ambiental em Tbilisi, evidenciando, assim, a Educação Ambiental em nível planetário (REIGOTA, 2006).

Nestas grandes conferências o pano de fundo colocado, como prerrogativa essencial, foi o desenvolvimento sustentável. Assim foi produzido o livro *Limites do Crescimento* de

Donella Meadows e Denis Meadowss em 1972, sendo resultado das preocupações desenvolvidas pelos membros do Clube de Roma.

Todas estas conferências tiveram como cerne de debates o desenvolvimento econômico versus a continuidade da vida no planeta, conferindo como solução para este antagonismo o Desenvolvimento Sustentável. O termo sustentabilidade é associado a várias perspectivas. A primeira atrela-se à preocupação dos recursos naturais com fins meramente econômicos; alguns pesquisadores consideram, também, que a sustentabilidade não pode basear-se na exploração de seres humanos e natureza em prol de poucos indivíduos humanos. As considerações desenvolvidas pelo Desenvolvimento Sustentável se orientam pela inicial perspectiva de sustentabilidade, pois, de acordo com Tozoni-Reis:

Em nenhum momento questiona-se o modelo de desenvolvimento em si, mas suas estratégias. Assim, desenvolvimento sustentável diz respeito a uma forma de crescimento econômico das nações que levam em conta o comprometimento dos recursos naturais para as futuras gerações. A nova ordem internacional a que ele se refere seria controlar a exploração dos recursos naturais em níveis suportáveis em todo mundo. Em resumo, a proposta de desenvolvimento sustentável é de crescimento econômico com controle ambiental. E assim *a desigualdade é tratada como um desajuste a ser superado pela universalização do desenvolvimento econômico, porém com sustentabilidade*. (TOZONI-REIS, 2011, p.15, grifo nosso).

Já nas especificidades da Educação Ambiental, são muitos os esforços de pesquisadores na tentativa de categorização da Educação Ambiental, sob a premissa de encontrar sua identidade. Porém, a partir das leituras que temos desenvolvido, foi possível compreendermos que sua identidade é plural, ou seja, não há um singular neste campo do conhecimento, mas sim uma grande diversidade de compreensões, perspectivas e áreas do conhecimento que a constituem.

Sauvé (2005) apresenta-nos algumas correntes de pensamento sobre a Educação Ambiental. Em sua *Cartografia da Educação Ambiental*, a autora apresenta 15 correntes de Educação Ambiental, subdivididas entre correntes tradicionais e emergentes. Dentre as correntes tradicionais, Sauvé (2005) apresenta a *naturalista, conservacionista/recursista, resolutive, sistêmica, científica, a humanista e a moral/ética*. Dentre as correntes de Educação Ambiental, constituídas recentemente, estão as correntes *holística, biorregionalista, a corrente prática, crítica, feminista, etnográfica, a eco-educação e a da sustentabilidade*.

Não pretendemos aqui propor a explicitação exaustiva de cada uma destas correntes, mas apresentar ao leitor e leitora as possibilidades e pluralidades que constituem a Educação Ambiental. Desta forma sob a intenção de embasamento deste trabalho compreendemos que a Educação Ambiental que se pretende aqui propõe o questionamento das bases econômicas

que condicionam e fundamentam esta crise civilizatória (CHESNAIS, 2011), esta última enquanto promotora e sustentadora da crise ambiental. Nas palavras de Ruscheinsky “[...] se encontra em andamento uma crise do paradigma ecológico sustentado pela sociedade capitalista, em cuja racionalidade cabe ao ser humano o domínio da natureza (RUSCHEINSKY, 2002, p. 61-62)”.

Frente a este cenário de degradação do meio ambiente pelo ser humano e do próprio ser humano, por si mesmo, há a necessidade de repensar a nossa forma de existência no mundo, anunciando outras possibilidades de produzirmos nosso cotidiano. Assim precisamos nos questionar de que forma podemos contribuir com a construção de uma educação de qualidade, que reconheça as desigualdades, de maneira que possamos fazer a denúncia de um mundo desumanizador. Logo, ir em busca da construção de uma racionalidade que almeja a sustentabilidade socioambiental (BIGLIARDI; CRUZ, 2012).

De outro modo a Educação Ambiental crítica se constitui como forma de contraposição à perspectiva de Educação Ambiental Conservadora que a precedeu. Segundo Layrargues (2012), a Educação Ambiental crítica propõe outra forma de se compreender a ontologia das causas de destruição do meio ambiente. Neste sentido, compreende que a Educação Ambiental crítica extrapola os limites das ações individuais, voltadas ao comportamento, nos possibilitando compreender a realidade dentro da totalidade em que estamos inseridos, para poder intervir e transformar.

Desta forma, desenvolvemos nossa proposta de estudo como meio de encontrar um dos possíveis vieses adequados de produzir conhecimentos ambientalmente educativos. Ou seja, desejamos o desenvolvimento de um Letramento Ambiental que colabore com o desenvolvimento de uma educação que permita aos sujeitos, questionar, problematizar, compreender e transformar o mundo em que vivemos.

Como Tozoni-Reis coloca:

[...] Educação Ambiental é concebida como uma alternativa necessária à instrumentalização dos sujeitos para compreenderem a realidade complexa, as relações de produção e reprodução da vida, sob a lógica do capital, para a participação cidadã, em busca de uma sociedade justa e sustentável (TOZONI-REIS, 2011, p.26).

Ainda neste sentido, Cruz e Bigliardi propõe que:

[...] a Educação Ambiental tem a importante tarefa de ajudar as pessoas a questionarem-se sobre os problemas ambientais, compreendendo a inter-relação existente entre os grandes dramas ambientais e as decisões político-econômicas que conduziram a tais situações. Daí é possível deduzir que a Educação Ambiental tem papel de potencializar a capacidade crítica e criativa do ser humano, conduzindo a

mudança de sua postura frente à realidade, resultando, por consequência, em transformações concretas dos princípios que norteiam a sociedade e na intervenção ativa do homem no meio, amparada por princípios socialmente justos e ambientalmente sustentáveis (BIGLIARDI e CRUZ, 2012, p. 336).

Nessa tônica, pensamos na necessidade da efetivação da Educação Ambiental para a formação de sujeitos da proposição e do questionamento. A totalidade, neste momento, significa perceber que as discussões sobre a crise ambiental não podem se encerrar nelas mesmas. Nesta direção, convidamos Freire, para nos ajudar a pensar sobre as possibilidades que emergem desta problematização inicial.

3. Alfabetização e Educação Ambiental: Um Letramento Ambiental?

A tentativa de compreender Paulo Freire se coloca, atualmente, como atividade política e necessária frente a um mundo desumanizado e de exploração do ser humano pelo próprio ser humano e, da natureza pelo ser humano. Há, nestas relações, a negação do ser mais humano, e conseqüentemente, a negação da natureza enquanto vida a ser respeitada, para então colocá-la sob o patamar de meio de exploração desenfreada.

Dentre as produções que encontramos no levantamento bibliográfico desenvolvido para este artigo, duas pesquisas estabelecem uma interlocução entre Alfabetização e Educação Ambiental. O trabalho de Gonçalves (2014) intitulado: *A alfabetização na idade certa e a educação ambiental como práticas de governo: deslocamento nas políticas públicas para os três primeiros anos do ensino fundamental* nos convida a pensar sobre as políticas públicas concernentes à Alfabetização e a sua possível articulação com a demanda da Educação Ambiental, nos primeiros três anos do Ensino Fundamental.

Alves (2007) conta em sua dissertação intitulada: *Desafios, possibilidades e desassossegos no processo de constituição da educadora ambiental e alfabetizadora: recompondo trajetórias tecendo diálogos*, as vivências de uma professora Alfabetizadora e Educadora Ambiental em uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental em uma escola do município de Rio Grande.

Estas pesquisas apontam tanto para uma preocupação com a alfabetização, como com sua possível interlocução com a Educação Ambiental. No entanto, o Letramento, que é o foco de nosso estudo, aparece como temática secundária ao processo de Alfabetização. Porém, mesmo com o Letramento sendo desenvolvido de maneira tangencial, percebemos que há a tentativa de se compreender um tipo de letramento nestas vivências. A partir de suas experiências Alves (2007) nos conta:

Pensei em abordar com os alunos o olhar mais voltado à escrita em seu cotidiano, para que pensassem na escrita no contexto do letramento, que está por todos os lados, reconhecendo o bairro enquanto moradia, cuidado, localização de suas casas... E principalmente como local que está rodeado de escrita, de símbolos, de numerais... (ALVES, 2007, p. 78).

O Letramento, que a autora nos convida a pensar, a partir de sua práxis, potencializa uma forma de Letramento não isolado, ou seja, além do seu meio, pois permite provocar a reflexão sobre os significados do lugar e a necessidade de compreender a realidade que nos cerca. Estas tramas são necessárias para pensar em uma linguagem que não pode ser descolada dos sujeitos que a vivem.

Para Tfouni (2006) existe uma necessidade de incorporar às pesquisas sobre alfabetização, a busca por compreender os processos de socialização desenvolvidos por pessoas não alfabetizadas, em sociedades marcadas pela escrita e pela leitura. Isso significa que não existe uma correspondência imediata, entre alfabetizado e letrado. Uma pessoa que consegue realizar a leitura da representação gráfica dos fonemas, não necessariamente consegue realizar uma interpretação da realidade, ao passo que uma pessoa que não conhece a representação dos fonemas, mas conhece a função social da língua, pode interpretar o mundo de forma mais complexa.

Desta forma, o Letramento aparece como necessidade a ser considerada no processo de Alfabetização, haja vista o reconhecimento dos saberes prévios dos educandos. Nesta tônica que Pertuzatti (2017) compreende a Alfabetização e Letramento

[...] podemos definir a alfabetização como a ação de ensinar a técnica da leitura e da escrita, alfabetizado, aquele que se apropriou desta técnica; e letramento como o estado ou condição do sujeito que, não necessariamente sabendo ler e escrever, se utiliza desta linguagem, que pode ser oral, para se movimentar nas práticas sociais, principalmente às que utilizam a escrita ou a leitura, mesmo que através da leitura e escrita de outros (PERTUZATTI, 2017, p. 105).

A partir destas compreensões, percebemos que o Letramento não se constitui como produção neutra e universal, na medida em que ele revela práticas de leitura e escrita que se encontram em tempos e espaços diversos. Há, portanto, a possibilidade de constituir não apenas um Letramento, mas sim Letramentos. Conforme Kleiman (1995):

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente percebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995, p.20).

Para Moacir Gadotti, segundo Soares (2003) a diferenciação entre Alfabetização e Letramento, retira da Alfabetização seu caráter de politização. Esta descaracterização política da Alfabetização estaria ligada ao atrelamento da função política ao Letramento, tornando, para Gadotti, o surgimento do conceito de Letramento um retrocesso conceitual.

Pertuzatti (2017), por sua vez, nos ajuda a tecer algumas aproximações entre o termo Letramento e as concepções de Alfabetização em Paulo Freire. A autora compreende que, mesmo que Freire não se refira diretamente à palavra Letramento, concebe a leitura e a escrita, como processo social que está imbricado aos conhecimentos prévios dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Nas palavras da autora:

Freire estabelece uma compreensão próxima, porém, o autor associa o alfabetizando já ao processo de politização. Neste aspecto, não nega os conhecimentos que um sujeito iletrado possui, mas sua teoria justifica-se que na aprendizagem da leitura e da escrita a conscientização acontece junto, ou seja, o letramento de que nos referimos até o momento acontece, porém, agregado a uma leitura de mundo, o sujeito se identifica na sua realidade e visualiza a mudanças (PERTUZATTI, 2017, p. 104).

Compreendemos assim que nas concepções sobre alfabetização que Freire nos apresenta, está implícito um conceito de Letramento. Pensamos, também, que isso não significa uma regressão, mas sim o alargamento da possibilidade de refletir sobre a prática de alfabetizar. Para Freire (1979; 1987; 2006; 2011), este processo se constitui em um movimento que pode contribuir no desenvolvimento do *ser mais humano*, pois, na medida em que aprendemos a palavra escrita, podemos conhecer outras nuances da sociedade, de forma a desvelar, o que nela pode estar encoberto pela codificação das palavras. Assim, conforme o autor (2006):

[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra escrita, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2006, p.12).

A leitura do mundo se torna assim ferramenta necessária para a transformação e escrita de outra sociedade. Compreender as relações que são travadas em nosso cotidiano exige de nós muito mais do que decodificar as palavras que nos circundam, mas, é necessário, também, ler suas intencionalidades e potencialidades. O entendimento da relação grafema e fonema é importante e necessário, entretanto, tal relação pode estar inserida em um ambiente produtivo, no sentido que permita às crianças a leitura de palavras que sejam derivadas da leitura de seu mundo.

Percebemos em Freire a intencionalidade de que durante a alfabetização exista espaço para politização de homens e mulheres, frente ao mundo desumanizador. Porém, podemos conjecturar que no conceito de Alfabetização, desenvolvido de forma majoritária em nosso país, talvez não haja espaço para a dimensão da *oralidade*, sendo, dessa forma, outra razão para colocarmos o Letramento em evidência.

A história da Alfabetização está marcada pela violência, ou como nos coloca Freire (2011), pela *invasão cultural*. Esta invasão é a violência a que determinadas culturas são submetidas, num movimento em que são negadas sua criatividade e originalidade. A escrita serviu, e ainda tem servido como ferramenta de manipulação e dominação, fazendo com que diversas culturas sejam silenciadas pela língua escrita.

Para Tfouni (2001) o conceito de Letramento como mediador entre o sujeito e a escrita, coloca esta última sob um patamar universal a todas as sociedades, e assim exclui tudo aquilo que se apresenta fora desta forma de organização. Essa violência é visível, por exemplo, no processo de colonização do Brasil. A cultura indígena, que tem na oralidade sua fonte primeira de educação, foi considerada, sob o olhar eurocêntrico, inferior, pois viu homens e mulheres sem cultura, sem a fé cristã-católica.

Por isso, colocar Letramento em um lugar de simples homogeneidade requer a legitimação de algumas culturas em detrimento de outras. Neste sentido, queremos aqui, mostrar outras possibilidades que podem ser encontradas pelo caminho do Letramento, entre oralidade e escrita. A Alfabetização também pode abarcar estas duas dimensões como visto nas marcas deixadas pela sua história, considerando que, por meio dela, muitos silenciamentos foram legitimados. Mas, também, foi por meio da escrita que muitas palavras ecoaram com o grito dos excluídos, recontando a sua história, antes negada.

Sendo assim, precisamos engendrar processos alfabetizadores que permitam, aos sujeitos, desenvolverem-se, para além do codificar as letras. É emergente que se compreenda a linguagem no seu sentido amplo, como meio para um pensar sobre as questões do mundo. Nesse sentido:

[...] valemo-nos de um conceito de alfabetização que transcende seu conteúdo etimológico. Isto é, a alfabetização não pode ser reduzida ao mero lidar com letras e palavras, como uma esfera puramente mecânica. Precisamos ir além dessa compreensão rígida de alfabetização e começar a encará-la como a relação entre os educandos e o mundo, que tem lugar precisamente no ambiente em que se movem os educandos (FREIRE; MACEDO, 2015, p.9).

Não pretendemos dificultar o entendimento do conceito de Alfabetização com a adjetivação do termo Letramento, como Letramento Ambiental, mas que este seja repensado

sobre as demandas que aparecem frente a este mundo que desumaniza e nos priva. Alfabetização e Letramento precisam estar imbricados.

Na teoria freiriana não encontramos o termo Letramento, haja vista a complexidade e as possibilidades que o termo Alfabetização abarcou, assim, a Alfabetização em Freire, significa uma dimensão da educação permanente, significa a nossa leitura de mundo, que a todo tempo fazemos.

Dickmann e Ruppenthal (2017) propõem uma articulação entre a Pedagogia Freiriana e a Educação Ambiental. Deste entrelaçamento derivou outra adjetivação à Educação Ambiental: Freiriana. A Educação Ambiental Freiriana sinaliza para “[...] uma práxis educativa que evidencia a ação-reflexão dos sujeitos na decodificação da realidade (DICKMANN e RUPPENTHAL, 2017, p.118)”.

Esta decodificação do mundo precede um outro processo, o da codificação deste vivido. Essa codificação significa uma percepção primeira, diante da realidade que nos circunda, ao passo que a decodificação significa um processo de compreender as relações que se estabelecem para além do imediato. Conforme Freire (1987):

A decodificação é análise e conseqüentemente reconstituição da situação vivida; reflexo, reflexão abertura de possibilidades concretas de ultrapassagem. Mediada pela objetivação, a imediatez da lucidifica-se, interiormente, em reflexão de si mesma e crítica animadora de novos projetos existenciais. O que antes era fechamento, pouco a pouco vai se abrindo; a consciência passa a escutar os apelos que a convocam sempre mais além de seus limites; faz-se crítica. (FREIRE, 1987, p. 55).

Nestes elementos a alfabetização se constitui como ferramenta de leitura de mundo. “Um homem no mundo e com o mundo (FREIRE, 2011, p.162)” significa pensar sobre a natureza e sobre a cultura. Estes dois processos se envolvem em profunda relação, uma relação que não pretende ter um dominado e um dominador, mas sim uma relação entre sujeitos de possibilidades. Assim compreendemos que tal articulação Paulo Freire, Educação Ambiental e Letramento se faz possível e necessária na medida que nos colocamos a pensar sobre a importância de transformação do mundo a partir primeiramente da leitura deste, uma leitura que pretende desvelar seus fundamentos, compreender os movimentos que dão formação às coisas a nossa volta, para então anunciar um novo mundo em que toda forma de vida seja respeitada.

4. Considerações até o momento

Sabemos da necessidade do aprofundamento do campo teórico haja vista a complexidade dos conceitos e discussões ainda muito timidamente tratados neste escrito. No entanto, ainda que não tenham sido amplamente tratadas as linhas de raciocínio que perpassaram nosso texto, entendemos serem estas imprescindíveis para pensarmos a Educação, a Alfabetização, o Letramento e a Educação Ambiental.

Anunciamos então a necessidade da presença de uma Educação Ambiental que consiga tencionar este modo de produção em que se produz desigualdades, se nega e violenta todas as naturezas presentes no mundo. Nesse sentido a produção de conhecimento desde a Alfabetização necessita ir além da decodificação de códigos e dar sentido a estes corporificando-os, ou seja, encharcados de realidade colocar como objetivo o processo de conhecer a nossa própria realidade (FREIRE, 2006).

Contudo, compartilhamos de um questionamento que Mészáros (2008) nos convida a problematizar:

Será o conhecimento o elemento necessário para transformar a realidade do ideal de emancipação humana, em conjunto com uma firme determinação e dedicação dos indivíduos para alcançar de maneira bem-sucedida, a auto emancipação da humanidade [...] (MÉSZÁROS, 2008, p.52).

Será possível a transformação da sociedade pelo viés da Educação? Precisamos de um novo currículo ou de uma nova ordem social? Para Freire (2015) a alavanca da transformação social não está na escola, porém sem ela a transformação da sociedade não seria possível. Desta forma, compreendemos que nosso compromisso dentro e fora das escolas está em construirmos um novo projeto de sociedade, uma escola para *além do capital*.

Pensemos na história que queremos construir, uma história, seja ela oral ou escrita, mas que conte a luta de um povo que tenta se libertar dos seus grilhões. Luta esta que, na medida em que denuncia estes entraves, anuncia a possibilidade de outro mundo.

A alfabetização torna-se sinônimo de uma tentativa de resgatar a história, a experiência e a visão do discurso convencional e das relações sociais dominantes. Ela significa desenvolver as condições teóricas e práticas mediante as quais os seres humanos podem situar-se em suas respectivas histórias e, ao fazê-lo, fazer-se presentes como agentes na luta para expandir as possibilidades de vida e de sociedade humana (MACEDO e FREIRE, 2015, p. 45-46).

Nesse sentido consideramos que a colaboração de Paulo Freire é a sugestão da necessidade de Leitura do mundo antes mesmo da Leitura da palavra. Podemos inferir que esta sugestão de virada metodológica se situa em outra aposta epistemológica à Alfabetização partindo da ideia de um Letramento que consideramos Ambiental no sentido que

compreendemos que os usos sociais da língua escrita podem fazer a mediação entre ser humano e mundo.

Referências

ALVES, Juliane de Oliveira. *Desafios, possibilidades e desassossegos no processo de constituição da educadora ambiental e alfabetizadora: recompondo trajetórias-tecendo diálogos*. Dissertação (mestrado em Educação Ambiental) - Universidade Federal do Rio Grande, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2007.

BIGLIARDI, Rossane Vinhas; CRUZ, Ricardo Gautério. O educador no Contexto Contemporâneo: apontamentos a partir da Educação Ambiental Emancipatória. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental – PPGA-FURG/RS*. V.24. Janeiro a Junho 2012.

CARSON, Rachel. *A Primavera Silenciosa*. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1962.

CHESNAIS, François. Não só uma crise econômica e financeira, uma crise de civilização In: *Mészáros e os desafios do tempo histórico* - Ivana Jinkings e Rodrigo Nobile (Orgs.). São Paulo: Boitempo, 2011.

DICKMANN, Ivo; RUPPENTHAL, Simone. Educação Ambiental Freiriana: Pressuposto e método. *Revista de Ciências Humanas – Educação*. v. 18, n. 30, p. 117-135, Frederico Westphalen, 2017.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donald. *Alfabetização: leitura de mundo, leitura da palavra*. tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GONÇALVES, Ana do Carmo Goulart. *A alfabetização na idade certa e a educação ambiental como práticas de governo: deslocamento nas políticas públicas para os três primeiros anos do ensino fundamental*. Tese (doutorado em Educação Ambiental). Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande, RS, 2014.

MÉSZAROS, István. *A Educação para além do Capital*. Tradução: Isa Tavares. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

PERTUZATTI, Ieda. *Alfabetização e letramento nas políticas públicas: convergências e divergências com a BNCC*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, 2017.

REIGOTA, Marcos. *O que é Educação Ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. *Proposta pedagógica para o ensino médio politécnico e educação profissional integrada ao ensino médio 2011-2014*. Out./nov. 2011. SEDUC: Porto Alegre, 2011.

RUSCHEINSKY, Aloísio. As Rimas da Ecopedagogia: uma perspectiva ambientalista. In: RUSCHEINSKY, Aloísio (Org.) *Educação Ambiental: abordagens múltiplas*. Porto Alegre: ArtMed, 2002, p.61-71.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: *Educação Ambiental Pesquisa e Desafios*. SATO, Michele; CARVALHO, Isabel (Org). Porto Alegre: Artmed, 2005.

TFOUNI, Leda Verdiani. A dispersão e a deriva na constituição da autoria e suas implicações para uma teoria do Letramento. p 63-89. In: SIGNORINI, Inês (Orgs). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do Letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Educação e sustentabilidade: relações possíveis. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 14, pp. 293-308, 2011. Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: agosto de 2018.