

---

---

# ENSINO, SAÚDE E AMBIENTE

---

---

## A experiência significativa do ser mais ambiental na “convivência pedagógica” – encontros em Paulo Freire

*The meaningful experience of more environmental being at “convivência pedagógica” – meetings through Paulo Freire*

Mauro Guimarães;<sup>1</sup> Noeli Borek Granier<sup>2</sup>; Sofia Eder<sup>3</sup>

<sup>1</sup> PPGEDUC – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil – E-mail: [guimamauro@hotmail.com](mailto:guimamauro@hotmail.com) / ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4158-313X>

<sup>2</sup> PPGEDUC – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil – E-mail: [noelibgr@gmail.com](mailto:noelibgr@gmail.com) / ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8825-2293>

<sup>3</sup> PPGEDUC – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil – E-mail: [sofiaeder@gmail.com](mailto:sofiaeder@gmail.com) / <https://orcid.org/0000-0002-3035-3734>

### Palavras-chave:

formação de educadores ambientais; experiência significativa; ser mais.

### RESUMO:

Este estudo traz reflexões sobre as potencialidades da proposta da “convivência pedagógica” para a formação de educadores ambientais, numa perspectiva crítica e a partir de discussões sobre os conceitos de “ser inacabado” e “ser mais” de paulo freire, tecidos com outros autores coadunados com a abordagem. Constata que no contexto de grave crise civilizatória a perspectiva epistemológica da modernidade, instituída sob o paradigma disjuntivo e reducionista nos processos socioambientais, combinado à visão utilitarista e antropocêntrica nas relações com a natureza, retroalimentam a crise. Dessa forma, a consolidação dos conceitos de “ser natural”, “ser mais ambiental” e do sujeito da experiência, como seres subjetivos que interagem no ambiente educativo proposto, enfatizam características necessárias para uma experiência significativa. Emergindo assim como sujeitos transformados e transformadores na radicalização do processo educativo, no sentido de identificação e desconstrução de padrões hegemônicos, para a construção de outras formas de ser e estar no mundo.

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

**Keywords:**  
environmental  
educators training;  
meaningful experience;  
more being.

**ABSTRACT:**

This study brings reflections on the potentialities of the “pedagogical coexistence” proposal for training process of environmental educators, from a critical perspective and based on discussions around concepts of “unfinished being” and the “more being” by Paulo Freire, intertwined with other authors in line with the approach. Notes that in the context of a serious civilization crisis, the epistemological perspective of modernity instituted under the disjunctive and reductionist paradigm in socio-environmental processes, combined with the utilitary and anthropocentric view in relationships with the nature, feedbacks the crisis. Thus, the consolidation of the concepts of “natural being”, “more environmental being” and the subject of experience, as subjective beings that interact in the proposed educational environment, emphasize necessary characteristics for a significant experience. Emerging then as transformed subjects and transformers in the radicalization of the educational process, towards identification and deconstruction of hegemonic patterns, for the construction of other ways of being in the world.

Este artigo tece reflexões resultantes das pesquisas “Educação ambiental e os Processos Formativos em Tempos de Crise” (GUIMARÃES & GRANIER, 2017) e da dissertação “A Bioconstrução no Ambiente Educativo de Formação de Educadores Ambientais Críticos: um modo de confrontar a hegemonia em novas sociedades possíveis”, de (EDER, 2021). Pesquisas que compõe o esforço de construção da “ComVivência Pedagógica” e que se complementam no sentido de criar subsídios para a formação de educadores ambientais críticos imersos em uma grave crise civilizatória.

[...] A ‘ComVivência Pedagógica’ é uma proposta teórica metodológica, (...) pela qual o ambiente educativo se constrói em uma práxis pedagógica de educadores ambientais em formação, na convivência com outros grupos humanos silenciados na modernidade. Propõe-se, pela radicalidade de experiências vivenciais de outros referenciais epistemológicos, o exercício da dialogicidade de novas relações conectivas com o outro, com o mundo. (GUIMARÃES; GRANIER, 2017. p. 1576-1577)

A “ComVivência Pedagógica” é uma proposta teórica metodológica em construção pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade (GEPEADS), do Instituto Multidisciplinar da UFRJ, no campus de Nova Iguaçu, desde 2013. Partimos do pressuposto da gravidade e emergência da crise socioambiental, entendida como reflexo de uma crise civilizatória, que traz o real risco de ruptura com as condições ambientais de manutenção da sustentabilidade da vida no planeta tal qual a conhecemos.

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

Assim, acreditamos na urgência das transformações das relações entre a nossa sociedade, hegemonicamente globalizada, e a natureza. Transformações que podem ser potencializadas por processos educativos críticos e emancipatórios, dinamizados por educadores transformados e transformadores que possam atuar nas brechas de uma sociedade em crise que mostra suas fissuras. Alargar essas brechas desestruturantes do mundo globalizado instituído, nos parece um caminho de semear e possibilitar ao novo surgir. É com essa crença da urgência radical das transformações que viemos construindo essa proposta de formação de educadores ambientais.

Paulo Freire sempre nos foi a referência maior para a compreensão de uma Educação Crítica, Transformadora e Emancipatória. Nesse trabalho o aproximamos de outros autores que nos auxiliam a pensarmos na formação/transformação de educadores comprometidos com a construção da sustentabilidade socioambiental de um novo mundo necessário.

Caracterizada por uma abordagem educativa vivencial, a proposta da “ComVivência Pedagógica” é estruturada preferencialmente a partir de imersões coletivas em ambientes que oportunizem aos educadores em formação experiências reais com outras formas de ser e estar no mundo. Acreditamos que o caráter imersivo desta perspectiva metodológica pode favorecer a busca por novos referenciais relacionais que se contrapõem ao sistema hegemônico ao qual estamos submetidos. É nesse aspecto imersivo de uma vivência em um modo de vida diverso da modernidade que mora o que chamamos de radicalidade do processo educativo, trazendo, entre muitas coisas, um choque de realidade quando nos deparamos com tantas outras possibilidades de viver, se relacionar e existir no mundo. Buscando, num primeiro momento, a ruptura com o que Guimarães (2004) denomina de “agir no automático” e com a “armadilha paradigmática”, que limitam a compreensão e a ação no mundo por estarem estruturadas no paradigma disjuntivo (MORIN, 1999) de uma visão fragmentada e reducionista da realidade. Estrutura de pensamento introjetada subliminarmente no inconsciente individual e coletivo, o que dificulta a mudança de atitude em práticas não refletidas.

Para referenciar a proposta recorreremos à uma perspectiva de ecologia de saberes (SANTOS, 2007), em que culturas tradicionais de povos originários e/ou outros modos de vida, que carregam em si o saber de diferentes trajetórias de experiência humana paralelas à sociedade moderna atual, são considerados essenciais para uma visão heterogênea da realidade. Entendendo que é a leitura de mundo que possibilita ‘a decifração cada vez mais crítica da ou das “situações-limites”, mais além das quais se acha o “inédito viável” (FREIRE, 1997, p. 54. Grifos do autor).

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

Os referenciais que aqui destacamos, vindos de outras fontes e outras épocas, contrapõem-se à hegemonia da visão de mundo capitalista que nos apresenta apenas um “caminho único” a seguir: o da sua constante reprodução por relações de dominação e exploração, custe o que custar. Culturas estruturadas através de outras epistemologias e outras cosmovisões, que costumam ter uma relação visceral com o ambiente natural que os cerca e onde parecem coexistir, se relacionando de maneira mais íntegra e equilibrada com o mundo vivido. A composição de um ambiente natural educativo na convivência com estes outros modos de vida, parece possibilitar uma compreensão-sensação perceptiva plena dos inúmeros ciclos que regem a vida no planeta, como do sol, da lua, da agricultura e caça para cada época do ano, bem como o ciclo de vida e de morte, presentes no equilíbrio dinâmico do ambiente. Considerando que o entendimento do caráter vital destas dimensões reguladoras, como parte do discernimento necessário para a construção de um outro mundo possível, é também um dos desafios para a compreensão do próprio sentido do existir humano e sua interrelação com o todo. Existir que, numa perspectiva freireana,

[...] ultrapassa viver porque é mais do que estar no mundo. É estar nele e com ele. E é essa capacidade ou possibilidade de ligação comunicativa do existente com o mundo [...] que incorpora ao existir o sentido de criticidade que não há no simples viver. Transcender, discernir, dialogar (comunicar e participar) são exclusividades do existir. O existir é individual, contudo só se realiza em relação com outros existires. Em comunicação com eles. (FREIRE, 1967, p. 40)

Em texto anterior, Guimarães e Granier (2017) colocam que o estímulo ao diálogo entre compreensões e vivências de mundo baseadas em outras epistemologias, onde “o sentido de integração do ser humano, coletividade e natureza estejam presentes, como forma de oportunizar ao educador ambiental em formação a vivência de práticas individuais e coletivas baseadas em outros padrões relacionais”, provoca o olhar a uma diversidade transformadora, que joga a atenção a sua existência, talvez não antes percebida.

Dentro desse contexto emerge um importante passo metodológico: a criação do ambiente educativo pelos condutores do processo formativo. Essa construção busca gerar um espaço educador receptivo a diversidade de realidades das pessoas do grupo e que provoque inquietação/motivação. Desta feita, o educador ambiental assume o papel de catalisador do processo de transformação coletiva, inclusive a sua própria, potencializando assim o processo constitutivo de um educador transformado e transformador.

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

A “ComVivência Pedagógica” promove, então, uma abordagem educativa contra-hegemônica e decolonial, pois não prioriza conteúdos específicos nem testa conhecimentos como na concepção educativa tradicional cognitivista, individualista e "bancária", como nos alerta a perspectiva freireana. Sob essa ótica, “a práxis e a amorosidade são elementos essenciais em sua abordagem” (GUIMARÃES & GRANIER, 2017. p.1593). A busca é pela sensibilização individual e em grupo de forma que se criem novas relações e novas formas de compreensão-ação dessas relações, celebrando a essência plural de todos os seres, humanos e não-humanos.

Identificamos nas experiências de “ComVivência Pedagógica” em contextos interculturais, uma possibilidade formativa capaz de oferecer ao sujeito alternativas para um reencontro com o natural, da mesma forma que oportuniza a construção de conhecimentos empíricos, através das observações e interações no espaço proposto. (GUIMARÃES & GRANIER, 2017. p.1577)

A escolha metodológica pela imersão traz em si uma ruptura com a necessidade instituída da prática educativa numa edificação própria para tal fim. Assim como nas comunidades indígenas em que a educação acontece em qualquer ambiente e a todo o momento, a construção do ambiente educativo para a convivência traz a possibilidade de uma vida em grupo educativa em qualquer espaço, que não se limita a uma sala de aula.

O uso das imersões e atividades em grupo propõe compartilhar experiências, conhecimentos e construção de sentidos de forma horizontal e prática, onde cada participante pode se expressar, dentro da intencionalidade do aprendizado proposto, sua forma de entender e interagir no ambiente. Isto estimula a vivência de relações diversas das hegemônicas na modernidade, assim como um olhar histórico-crítico cultural nos participantes de ruptura decolonial, trazendo diversidade de sentimentos, compreensões, de soluções e caminhos, e como tudo isso poderia nos aproximar de uma sociedade mais igualitária, ambientalmente consciente, economicamente justa e culturalmente rica.

## Questão Ambiental e Promoção da Saúde

### O SUJEITO DA EXPERIÊNCIA DE LAROSSA TAMBÉM É O SER INACABADO DE FREIRE<sup>1</sup>

A construção de sentidos da “ComVivência Pedagógica” requer a abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar, que é o essencial para a transformação. Assim, os sujeitos devem estar receptivos a experiência, e que essa tem um sentido, único e especial para cada indivíduo e compartilhado na formação coletiva.

[...] A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. (...) Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (LAROSSA. 2002, p.21)

Para compreender as nuances aqui apresentadas sobre a experiência sem reducionismos, Larossa (2002) destaca a dicotomia implicada na educação que, por um lado, a compreende como um campo de aplicação de técnicas pré desenvolvidas, e por outro, como um espaço de reflexão crítica. Considera que “nas últimas décadas o campo pedagógico tem estado separado entre os chamados técnicos e os chamados críticos, entre os partidários da educação como ciência aplicada e os partidários da educação como práxis política” (2002. p. 20). E completa considerando uma terceira possibilidade “pensar a educação a partir do par *experiência/sentido*” (2002. p. 20, grifo do autor).

O ser humano moderno se relaciona com uma infinidade de informação constantemente e ansia por se manter informado e sabedor do que acontece a sua volta. Larossa coloca aqui que é importante separar o sentido de “experiência” e “informação”:

[...] a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituirmos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que

---

<sup>1</sup> Esta parte do texto é uma ampliação das discussões de parte do capítulo 4 da dissertação “A Bioconstrução no Ambiente Educativo de Formação de Educadores Ambientais Críticos: um modo de confrontar a hegemonia em novas sociedades possíveis.”, de EDER (2021), conforme referências.

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

consegue é que nada lhe aconteça. A primeira coisa que gostaria de dizer sobre a *experiência* é que é necessário separá-la da informação. E o que gostaria de dizer sobre o *saber de experiência* é que é necessário separá-lo de saber coisas (LAROSSA, 2002. p. 21 e 22, grifos do autor)

Dessa forma, “uma sociedade constituída sob o signo da informação é uma sociedade na qual a experiência é impossível” (LAROSSA, 2002. p. 22). Além de se manter constantemente informado sobre o que acontece, o indivíduo moderno também desenvolve uma opinião sobre o acontecimento e sobre qualquer assunto que se sinta suficientemente informado para opinar. Larossa coloca que “a experiência é cada vez mais rara por excesso de opinião” (2002. p.22) e que para ele “a obsessão pela opinião também anula nossas possibilidades de experiência, também faz com que nada nos aconteça” (2002. p.22).

[...] E quando a informação e a opinião se sacralizam, quando ocupam todo o espaço do acontecer, então o sujeito individual não é outra coisa que o suporte informado da opinião individual, e o sujeito coletivo, esse que teria de fazer a história segundo os velhos marxistas, não é outra coisa que o suporte informado da opinião pública. Quer dizer, um sujeito fabricado e manipulado pelos aparatos da informação e da opinião, um sujeito incapaz de experiência. (LAROSSA, 2002. p. 22)

Nesse contexto há ainda de se considerar a noção de tempo na modernidade, que por ser cada vez mais escasso, assumiu uma compreensão coletiva de estar em constante aceleração, como coloca Paulo Freire “o mundo encurta, o tempo se dilui: o ontem vira agora; o amanhã já está feito. Tudo muito rápido” (2016a. p. 136). O ser humano moderno é bombardeado de informações constantemente e sem tempo hábil para processar e refletir sobre o que chega, sem tempo para parar, pensar e buscar compreender profundamente sua realidade e sua condição. Os celulares, televisores e computadores, que são os principais dispositivos de trabalho e/ou entretenimento, transbordam informação. Não há pausa ou descanso passivo na correnteza de informações que chegam. Sobre isso, Freire alerta sobre o poder da mídia e “sua ‘sintaxe’ que reduz a um mesmo plano o passado e o presente e sugere que o que ainda não há já está feito. Mais ainda, que diversifica temáticas no noticiário sem que haja tempo para a reflexão sobre os variados assuntos” (FREIRE, 2016a. p. 136).

Assim sendo, Larossa (2002, p.23) conclui que “a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo” e a experiência de mundo fica reduzida a um “estímulo fugaz e instantâneo, imediatamente substituído por outro estímulo ou por outra excitação igualmente

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

fugaz e efêmera” concordando com Freire sobre a forma como a informação chega as pessoas. Para o ser moderno o novo é o que está prescrito pelo caminho único do desenvolvimento tecnológico da racionalidade instrumental.

[...] O acontecimento nos é dado na forma de choque, do estímulo, da sensação pura, na forma da vivência instantânea, pontual e fragmentada. A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre acontecimentos. Impedem também a memória, já que cada acontecimento é imediatamente substituído por outro que igualmente nos excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio. (LAROSSA, 2002. p. 23)

Sobre a memória, é importante considerar como as sociedades modernas ocidentais se relacionam com sua história e seu passado em que tudo precisa ser gravado, escrito e registrado; ou seja, não se abre ou se abre pouco espaço para repercutir as memórias da pessoa, do núcleo familiar, do lugar ou da sociedade em suas rotinas cotidianas. Os registros servem para consultar quando precisar e assim essa memória é retirada de circulação colocada em um lugar seguro para vencer as gerações porém, esse movimento acaba distanciando a maioria dos indivíduos de suas próprias histórias. Ailton Krenak (2020) faz esse contraponto afirmando que:

[...] Os povos tradicionais valorizam muito a memória e às vezes fazem até uma crítica ao mundo de registros, dos museus, das academias, porque acham que as pessoas ficam dependentes desses mecanismos porque não têm memória. E quanto mais ficam dependentes desses registros, mais eles acham que não precisam guardar uma memória de si, de quem são, de onde vieram. Ninguém está impedindo de mudar, mas alguns povos preferem manter as suas memórias e cultivar essas memórias como um valor. (KRENAK, 2020,s/p)

Dessa forma, a patológica falta de tempo produz um indivíduo alienado de sua história e de si mesmo e também, “um consumidor voraz e insaciável de notícias, de novidades, um curioso impenitente, eternamente insatisfeito. Quer estar permanentemente excitado e já se tornou incapaz de silêncio” (LAROSSA, 2002. p. 23). E assim, Larossa completa: “a velocidade e o que ela provoca, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência” (2002, p. 23). Então, incapazes de arrumar tempo e

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

constantemente bombardeados por estímulos os sujeitos ficam sem espaços para silêncio e reflexão, sem momentos que possam experienciar sentidos na própria vida.

[...] Nós somos sujeitos ultra-informados, transbordantes de opiniões e superestimulados, mas também sujeitos cheios de vontade e hiperativos. E por isso, porque sempre estamos querendo o que não é, porque estamos sempre em atividade, porque estamos sempre mobilizados, não podemos parar. E, por não podermos parar, nada nos acontece. A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LAROSSA, 2002. p. 24)

Larossa (2002) então sugere que para que a experiência aconteça é necessário “um gesto de interrupção” de padrões de comportamento e pensamento, e para isso é preciso que se tome consciência deles. Aqui a experiência ganha um sentido de busca de autoconhecimento. É preciso interromper o “agir no automático” e aprender a silenciar a mente para que se estabeleça reais conexões com as pessoas, com o grupo e com as atividades para que se configure em uma experiência significativa no processo formativo da “ComVivência Pedagógica”.

[...] Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. (LAROSSA, 2002. p. 25)

Larossa, então, ressalta a importância de se colocar em uma posição de vulnerabilidade para se tornar sujeito da experiência que “seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos” (LAROSSA, 2002. p. 24) e conclui que o sujeito da experiência é o ambiente “onde têm lugar

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

os acontecimentos” (idem). Assim, para ser esse sujeito é preciso se colocar a prova e ter a coragem de se conhecer e atravessar espaços desconhecidos. É o sujeito vulnerável, que cai, que sofre, que se emociona e que tem empatia.

[...] O sujeito da experiência (...) é um sujeito alcançado, tombado, derrubado. Não um sujeito que permanece sempre em pé, ereto, erguido e seguro de si mesmo; não um sujeito que alcança aquilo que se propõe ou que se apodera daquilo que quer; não um sujeito definido por seus sucessos ou por seus poderes, mas um sujeito que perde seus poderes precisamente porque aquilo de que faz experiência dele se apodera. Em contrapartida, o sujeito da experiência é também um sujeito sofredor, padecente, receptivo, aceitante, interpelado, submetido. Seu contrário, o sujeito incapaz de experiência, seria um sujeito firme, forte, impávido, inatingível, erguido, anestesiado, apático, autodeterminado, definido por seu saber, por seu poder e por sua vontade. (HEIDEGGER *apud* LAROSSA, 2002. p. 25)

Definidos a experiência e o sujeito da experiência agora falta compreender o saber da experiência. Larossa (2002, p. 26 e 27) explica que ele “se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. De fato, a experiência é uma espécie de mediação entre ambos”. Assim, o “conhecimento” está essencialmente ligado “a ciência e a tecnologia” e que é algo “que somente pode crescer; algo universal e objetivo, de alguma forma impessoal; algo que está aí, fora de nós, como algo de que podemos nos apropriar e que podemos utilizar” (LAROSSA, 2002. p. 27). Conceito intimamente ligado as relações hierarquizadas de poder que estabelecem vínculos de dominação e uso com outros seres e com o planeta, que é compreendido como um recurso a ser explorado. Já o entendimento de “vida” assume um sentido reduzido apenas na “sua dimensão biológica” (LAROSSA, 2002. p. 27) ou então na “satisfação das necessidades” (idem), considerando a sociedade de consumo. O significado de ter uma vida boa costuma a acompanhar a imagem de posse bens materiais, cada vez mais tecnologicizados, que reforça o modo de vida da modernidade e as relações hierarquizadas de poder.

[...] Pense-se no que significa para nós ‘qualidade de vida’ ou ‘nível de vida’: nada mais que a posse de uma série de cacarecos para uso e desfrute. Nestas condições, é claro que a mediação entre o conhecimento e a vida não é outra coisa que a apropriação utilitária, a utilidade que se nos apresenta como “conhecimento” para as necessidades que se nos dão como ‘vida’ e que são completamente indistintas das necessidades do Capital e do Estado. (LAROSSA, 2002. p. 27)

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

Assim, o saber da experiência se passa “no e por aquilo que nos acontece” (LAROSSA, 2002. p. 27) juntamente com a forma como se experiencia o que acontece na vida do sujeito e seus desdobramentos. É “o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece” (idem). Está intimamente conectada a compreensão particular e plural da realidade em cada indivíduo. “No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece. E esse saber da experiência tem algumas características essenciais que o opõem, ponto por ponto, ao que entendemos como conhecimento” (ibidem). Esse saber assume, então, uma dimensão de um valor adquirido, algo que pode ajudar em experiências futuras porque trouxe autoconhecimento, e revela “o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude” (ibidem). Dessa forma “o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência” (ibidem). Portanto,

[...] O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria. (...) A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida. (LAROSSA, 2002. p. 27)

O saber da experiência está profundamente conectado ao filtro único e individual dos sujeitos de perceber e se assumir dentro de suas realidades singulares. Compreender e sentir como o ambiente exterior afeta o ambiente interior, e compreender e sentir as transformações que lhe acontecem monta e desmonta esse saber, que também não é estático e está se transformando. Freire explica a relevância de se abrir para a experiência:

[...] A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História. (FREIRE, 2016a. p. 133)

O sujeito da experiência de Larossa também é o ser inacabado de Freire que se permite abrir para viver a experiência com significado, com conexão e sentido. O saber se dá no viver o presente rompendo com destinos, planos e projetos. O sentido é presente, mas é errante e mutante.

[...] Se chamamos existência a esta vida própria, contingente e finita, a essa vida que não está determinada por nenhuma essência nem por nenhum destino, a essa vida que não tem nenhuma razão nem nenhum fundamento fora dela mesma, a essa vida cujo sentido se vai construindo e destruindo no viver mesmo, podemos pensar que tudo o que faz impossível a experiência faz também impossível a existência. (LAROSSA, 2002. p. 27 e 28)

Por fim, a possibilidade de realização de experiências significativas pretendida pela “ComVivência Pedagógica” não pode ser definida racionalmente ou medida numa prova, seu caráter subjetivo se revela no reconhecimento de si próprio e no reconhecimento do outro. O outro e/ou o grupo é fundamental para a interação de experiências; sem os outros se limita e reduz a experiência e não há transformação nem compreensão significativa. Aqui complementa-se com a ideia de "sujeito ético" em Levinas (1997), em que "o outro me antecede". A experiência aqui tratada não pode ser um produto para consumo, mas sim como algo que dê sentidos outros e traga conceitos outros, para abrir espaços internos e externos para significados nos sujeitos da experiência de Larossa, na busca do “ser mais” de Freire.

### O “SER NATURAL” NA COMPLEMENTARIEDADE COM O “SER MAIS AMBIENTAL”<sup>2</sup>

A preocupação com o equilíbrio do todo remete-nos à reflexão sobre nossos padrões de consumo e suas implicações sobre a sustentabilidade da “teia da vida” (CAPRA, 1996). Neste sentido, para a “ComVivência Pedagógica”, o “reencontro com o natural” propõe irmos

---

<sup>2</sup> Esta parte do texto é uma ampliação das discussões presentes no artigo “Educação ambiental e os Processos Formativos em Tempos de Crise”, de Guimarães e Granier na *Revista Diálogo Educacional*, 2017 (conforme Referências).

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

em direção a conexões mais orgânicas com a Natureza e a adoção de uma vida mais simples e menos consumista, privilegiando escolhas que sejam compatíveis com a preservação e manutenção da saúde ambiental, em todas as suas dimensões. Schumacher (1973) destaca que:

Cada aumento de necessidades tende a agravar a dependência de uma pessoa a forças externas sobre as quais não pode exercer controle, e, portanto, agrava o medo existencial. Só com uma redução de necessidades pode-se promover uma genuína redução daquelas tensões que são as causas fundamentais da discórdia e da guerra. (SCHUMACHER, 1979, p.29).

A vida mais simples contribui para “estimular o contato mais consciente e direto com o mundo” (ELGIN, 1993, p.64) e direcionar nosso foco no desenvolvimento pessoal e coletivo, de seres inconcluídos que somos. Intervindo para a transformação de um “mundo que não é, mas está sendo” (FREIRE, 1996), pela renúncia à racionalidade disjuntiva e reducionista da realidade, para a construção de relações mais equilibradas entre os seres humanos e destes com a natureza. É certamente uma forma mais saudável e equilibrada de ação dentro da “teia”. Para Elgin, uma vida de simplicidade permite “servir a vida”, e como estamos todos interligados, servimos também a nós mesmos. “Quando participamos assim da vida, evitamos dispensar nossa energia frivolamente, mas usamos nossa capacidade única de maneiras que sejam úteis a todos os seres vivos.” (ELGIN, 1993, p.117).

Dentro do contexto cultural ocidental, esta sensibilização se origina no conceito de *wilderness*<sup>3</sup>, cuja principal referência é a obra de Henry David Thoreau (1817-1862). No livro “Walden ou a vida nos bosques”, baseado em sua experiência pessoal de escolha de uma vida simples junto à Natureza, Thoreau aponta uma alternativa para a sociedade moderna, “baseada na desobediência civil e na autossuficiência, expressas na recusa ao mercado e numa ascese pautada pela autolimitação no uso de bens de consumo.” (CARVALHO, 2013, p.107-108). Segundo Carvalho, Thoreau seria “o mito fundador, de inúmeras comunidades alternativas associadas ao movimento ecológico contemporâneo. [...] foi também o precursor de um estilo de ação política, revalorizado pelos movimentos contraculturais ecológicos.” (Ibidem, p.108).

A vida mais simples, sem a dependência extrema da mediação tecnológica que excede a escala do indivíduo humano na relação com a natureza, contribui para a conexão com nosso Ser Natural.

---

<sup>3</sup> Termo cunhado no século XIX e início do século XX por Henry Thoreau, John Muir e Aldo Leopold (Carvalho, 2013, p.107)

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

Usamos esta denominação para nos referirmos à uma parte essencial da identidade humana, que vai mediar as relações com a natureza. A conexão básica com a natureza, que vive na psique humana ou, o “inconsciente ecológico”, conforme sustenta a ecopsicologia<sup>4</sup>. (GRANIER, 2017, p. 56)

Afinal, todos os seres vivos interagem diretamente com a natureza, dela sendo parte e formando um todo, numa relação de essência da vida!

Como seres humanamente vivos, o Ser Natural é a parte basilar da identidade humana, que se mantém vivificada nos indivíduos que não se afastaram da natureza, como é frequentemente observado em povos indígenas, cujas cosmovisões muitas vezes reservam importantes espaços para esta dimensão. Como na tradição Tupi, em que o vínculo com a Natureza se relaciona a uma das três dimensões ancestrais<sup>5</sup>: a ancestralidade anímica. Segundo Kaká Werá Jecupé, essa dimensão diz respeito à Natureza e à nossa natureza interna. É a ancestralidade que sustenta nosso corpo anímico e:

[...] nos aporta através das forças da natureza, nos amalgama. A nossa alma é tecida pelas forças da natureza. A nossa alma é tecida pelo espírito da terra, pelo espírito da água, pelo espírito do fogo, pelo espírito do ar. Essas quatro forças da natureza, para nós das culturas indígenas, são quatro grandes ancestrais. São quatro grandes inteligências. São quatro grandes consciências. [...] nós chamamos de *Nhandejaras*, que na língua Tupi significa [...] “nossos senhores” ou “nossos regentes” que estruturam aquilo que você vai chamar de “eu” íntimo, aquilo que a psicologia vai chamar de psiquê. Aquilo que algumas tradições vão chamar de alma. [...] essa ancestralidade para nós é extremamente preciosa [...]

---

<sup>4</sup> “Ecopsicologia - uma nova abordagem do estudo do comportamento humano atual - que é a ponte entre as ciências da Ecologia e da Psicologia e a interseção de vários campos de investigação, que incluem a Filosofia, a Biologia, Agroecologia, a Ecologia Profunda, o Eco Feminismo, a Eco Ética, a Ecologia Social, a Ecologia Transpessoal e outros e, não está limitada por nenhuma fronteira disciplinar.” O termo foi cunhado por Theodore Roszak, autor do livro “The Voice of the Earth” (1992 - não traduzido no Brasil). Para Roszak, “não há uma única categoria de diagnóstico na psicoterapia moderna, que diga algo sobre a nossa necessidade de um equilíbrio saudável com o habitat natural. Talvez seja a medida mais reveladora de nossa condição espiritual, que aqueles que curam a alma não têm nenhuma sensibilidade sobre qual é o lugar da nossa alma na Natureza. E isto é naturalmente bizarro, uma vez que todas as sociedades tradicionais levam em consideração que a reciprocidade entre o humano e o não humano é para ser a essência da sanidade.”  
(In:<http://www.cce.pucrio.br/sitecce/website/website.dll/folder?nCurso=ecopsicologia&nInst=cce>)

<sup>5</sup> Segundo Kaká Werá, a tradição Tupi considera três dimensões de ancestralidade: a genealógica que se refere aos antepassados (corpo físico); a anímica, que se refere à nossa alma (corpo energético) e a espiritual, que se refere à ancestralidade divina, “forças e inteligências cósmicas que nos sustentam” e que estão dentro e fora de nós (corpo espiritual). A divindade que ancora essas três ancestralidades é chamada na língua tupi de “Tupã”: o som criador. (Transcrição extraída da palestra “*Até onde nossas raízes nos levam (o poder da ancestralidade)*”, em 23/05/21 - ao vivo no canal@kaká werá - YouTube, aos 1:06:59min. Acesso: <https://youtu.be/9dFBnPtLbG>)

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

nós devemos cuidar dessa alma que nos habita. Dessa ancestralidade anímica que nos habita. (JECUPÉ, Kaká Werá, 2021<sup>6</sup>. Grifos nossos)

Os humanos modernos estabeleceram relações com a Natureza mediadas pela técnica, o que os distancia da ancestral essencialidade da vida. Nas sociedades modernas, o Ser Humano vê-se reprimido e antagonizado ao Ser Natural e hoje urge pelo equilíbrio nas complexas relações socioambientais. A atual crise civilizatória nos direciona para respirar no reencontro com o natural, uma vez que já existem indicativos que “a ansiedade, violência, depressão e outros sintomas são expressão de tensões psíquicas derivadas de uma história de desconexões” (CARVALHO M.A.B., 2013, p. 51) praticadas e reforçadas na modernidade.

A dinâmica do mundo moderno, que provoca o afastamento do Ser Humano de seu Ser Natural, parece estar profundamente implicada na repressão do inconsciente ecológico, e “sendo uma dimensão essencial à humanidade, sua ausência constitui uma anomalia”, já que representa uma destituição “da vivência sensível em que se reconhece um parceiro em constante relação com outras espécies, tal como expresso em mitos tribais” (CARVALHO M.A.B., 2013, p. 24). Ajustado, adaptado e condicionado a uma racionalidade mais preocupada em separar do que integrar e a uma trama consumista propositalmente sedutora e alienante, o ser humano foi adquirindo bens, valores e comportamentos individualistas e materialistas, adequados à lógica dominante e, progressivamente embotando seu Ser Natural, tolhendo-lhe espaço e liberdade do sentido de realização. Pela ótica freireana, nesta situação o ser humano estaria apenas *no* mundo e não *com* ele. Um ser acrítico, não integrado, somente ajustado, acomodado e, portanto, desumanizado. Numa alienação que o oprime como um Ser Menos, em uma dimensão ontológica, e reprime pelo reducionismo que o priva de viver a experiência significativa de seu vínculo vital com o todo. Para Leff,

A economia dessubstantiva a pessoa, elimina os atributos do homem, para convertê-lo em trabalho abstrato e energia produtiva, em cálculo de valor. Ao romper os vínculos com o cosmos e a natureza, as relações de reciprocidade – o dar e receber que forja os laços sociais de identidade e solidariedade –, o ser humano se converte em sujeito igualitário, em objeto para um intercâmbio de equivalentes em valor de sua força de trabalho. (LEFF, 2016, p.377)

A desconexão da natureza provoca no ser humano um estado de alienação a si mesmo, conforme alerta a ecopsicologia (CARVALHO., 2013, p. 118). Da mesma forma que o coloca

---

<sup>6</sup> Idem, aos 37:24min e 38:56min.

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

numa situação de vulnerabilidade, pois diminui suas potencialidades naturais de entendimento perceptivo do mundo a sua volta, pelo esvaziamento do senso de pertença, que consequentemente interfere na percepção da dimensão da complexa problemática socioambiental. Este ser humano “ausente”, cego, “oprimido, reprimido e deprimido” (LEFF, 2016, p.379) por uma crise ambiental de dimensões civilizatórias, vê-se hoje na eminência de encontrar recursos internos para libertar-se da jaula da racionalidade moderna e sua engrenagem nefasta. Mobilizando sua capacidade de superação da situação alienadora, implicada nas condições que comprometem a sustentabilidade da vida na Terra, num movimento em direção a outras formas de ver, ser e estar no mundo. Redescobrir-se coletivo e integrado à “teia da vida” (CAPRA, 1996), de forma a perceber e ser em sua complexidade. Considerando que este movimento de percepção, integração e transformação da realidade requer a criticidade, conforme nos inspira Freire. Criticidade que impulsiona o sujeito a descobrir sua temporalidade, historicidade, seu inacabamento. E na medida “em que faz esta emersão do tempo, libertando-se de sua unidimensionalidade, discernindo-a, suas relações com o mundo se impregnam de um sentido conseqüente” (FREIRE, 1967, p. 41).

Freire ressalta que o ser humano alienado, “coisificado”, autômato, estaria negando seu direito e “sua ontológica vocação de Ser Mais” (FREIRE, 2016b, pp.85 e 112). A luta pela humanização, que impõe a superação da alienação (Idem, 1967), é uma aptidão essencialmente humana (Idem, 2016b), decorrente do constante movimento pela busca de Ser Mais (Ibidem). E é justamente neste processo de superação das “situações-limites” que, pela práxis, o sujeito atravessa a fronteira entre o Ser e o Ser Mais. (FREIRE, 1997). Entretanto, esta busca “não pode realizar-se ao isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires” (Ibidem, p.105). O Ser Mais se expressa como ser sujeito, que se sabe no mundo numa presença ativa. Presença “que se pensa a si mesma [...] que intervém, transforma, [...] valora, que decide, que rompe. E é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética, e se impõe a responsabilidade.” (Idem, 1996, p.18). É o décimo primeiro eixo formativo em Guimarães (2004, p.174): “Estimular a coragem da renúncia ao que está estabelecido, ao que nos dá segurança, e a ousadia para inovar.”

Nesta corrente de se pensar a noção de sujeito, numa perspectiva diferente da individualista e antropocêntrica construída pela Modernidade, concordamos com Leff quando diz que a crise socioambiental solicita a desconstrução do marco epistemológico nesta edificação e um “repensar as categorias de análise sociológica do ‘sujeito social’” (2016,

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

p.370, grifo do autor). Propondo sua dissolução e uma nova reflexão sobre ele, postula sua “refundição no magma do pensamento ecológico”, na qual o sujeito, para reconstruir-se como um novo sujeito, precisa constituir “um ‘*self* ecológico’ e o reverdecimento de um eu” (Ibidem, p.386 – grifo do autor). Em sintonia com a “abertura para o novo” em Guimarães (2004), Leff afirma que, para isso, é necessário que o sujeito esteja “disposto e capaz de abandonar a segurança de sua autorreferencialidade, de dissolver a separação do mundo objetivado e de restaurar seus vínculos com a natureza. [...] de restaurar-se na trama da vida.” (2016, p.386). É o que pretendemos metodologicamente nas imersões da "ComVivência Pedagógica" com o que denominamos de "choque de realidade".

Fazendo um paralelo entre as abordagens aqui expostas, podemos perceber que, expandindo o prisma humanista de Freire, para o sentido do humano como natural,

[...] o “reencontro com o natural”, além de contribuir para o desabrochar do Ser Natural, possibilita uma reconfiguração do *self*, pois redimensiona sua relação com o mundo, sob a ética da Terra. Enquanto que, o processo de reconexão com o Ser Natural, proporciona o rompimento com o “caminho único” (GUIMARÃES, 2011, p. 31), revelando um caráter emancipatório, que torna o ser humano “mais”. Agora, percebendo a reciprocidade entre o Ser Mais e o Ser Natural, através da qual ambos se potencializam e se complementam, vemos emergir aí a possibilidade de um novo sujeito, um Ser Mais Ambiental. (GRANIER, 2017, p. 58).

O Ser Mais Ambiental, como a expressão em um novo “sujeito ecológico”<sup>7</sup> (CARVALHO, 2013), um educador ambiental transformado e transformador.

Dentro da proposta da “ComVivência Pedagógica” se pretende propiciar um ambiente educativo em que o processo de formação<sup>8</sup> do Ser Mais Ambiental seja potencializado<sup>9</sup>. Neste processo o ser humano oportuniza sua emersão como um sujeito, no sentido de ter consciência, domínio e decisão de usar suas capacidades naturais de superação. “Integral, pois sábio de sua multidimensionalidade. Integrado com o mundo, já que não mais sensível

---

<sup>7</sup> “Sujeito ecológico é, então, um modo de descrever um conjunto dos ideais que inspira atitudes ecologicamente orientadas. O sujeito ecológico é incorporado pelos indivíduos ou pessoas que adotam uma orientação ecológica em suas vidas, bem como, pode ter efeito sobre instituições que se definam por esta orientação. O sujeito ecológico, portanto, designa a internalização ou subjetivação de um ideário ecológico.” (CARVALHO, 2013).

<sup>8</sup> "Constante movimento pela busca de Ser Mais" (FREIRE, 2016b).

<sup>9</sup> Para isso estamos desenvolvendo cinco Princípios Formativos como provocadores de reações e relações pedagógicas, elaborados em outros trabalhos, a saber: " Reflexão Crítica; Desestabilização Criativa; Indignação Ética; Intencionalidade Transformadora; Postura Conectiva".

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

somente consigo, mas com o equilíbrio da teia inteira. Resignado do ‘ter mais’, para o Ser Mais de uma vida mais simples e, no entanto, mais rica” (GRANIER, 2017, p. 58), já que em sintonia equilibrada com as necessidades e limites do planeta, e intensificada por relações mais horizontais e harmoniosas com os outros seres da natureza.

[...] Nesse ambiente potencializamos o exercício de novas relações de um com o outro, na relação dialógica entre indivíduos e destes com a natureza. A vivência de reconstrução do sentimento de pertencimento a um todo, como sujeitos coletivos e como natureza que somos. Acreditamos que movidos por uma indignação ética da degradação humana e da natureza, na convivência intensa de compreendermos, por uma reflexão crítica, e vivermos outras relações que nos conecte, possamos nos colocar como indivíduos num caminho conjunto de educadores-educandos, rumando para um reencontro com o natural na formação de sujeitos ecológicos transformados e transformadores em suas práxis pedagógicas. (GUIMARÃES & PINTO, 2017, p. 127)

Ainda que o Ser Mais Ambiental represente uma construção, que entendemos ser pertinente ao processo formativo de educadores ambientais, podemos pensar neste sujeito que, com o inconsciente ecológico desperto, estimulado e o “self ecológico” (LEFF, 2016) constituído, estaria enfim estruturado e motivado para enfrentar de forma decisiva o movimento de transformação e reconfiguração de sua atuação com o mundo, de acordo com a sustentabilidade da vida no planeta.

Desta forma, entendemos que o Ser Natural, enquanto elo essencial, que evidencia a conectividade inata do ser humano com a teia da natureza, é uma peça central no “quebra-cabeças” da problemática socioambiental que vivenciamos. Apartado pela racionalidade moderna, agora está sendo solicitado a reconstituir a imagem do ser humano, para sua reintegração com o mundo. (GRANIER, 2017, p. 59)

Por sua importância, o Ser Natural, na complementariedade do Ser Mais Ambiental, já não pode mais ficar isolado no esquecimento, reprimido num canto ignorado da psique. Precisa se redescobrir “em casa”, completar-se pelo sentimento de pertencimento, estar *com o mundo* (FREIRE, 1967) e não apenas nele, comprometendo-se com a existência e o sentido do caminhar humano inserido num todo maior. Na perspectiva da ancestralidade anímica da

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

cosmovisão Tupi, uma ativação da força da vida que já vem instalada dentro de nós e que nos conecta com o grande sistema Terra. (JECUPÉ).

Assim, podemos dizer que as dimensões subjetivas do Ser Natural, do Ser Mais Ambiental e do Sujeito da Experiência são os seres emancipados, transformados e transformadores, sujeitos potencialmente emersos de uma experiência significativa dentro da proposta da “ComVivência Pedagógica” e crucialmente embasado nos conceitos de “Ser Mais” e de “Ser Inacabado”. Paulo Freire nos inspira constantemente a caminhar na direção do “inédito viável” e no constante esperar de um outro mundo possível, com um solo fértil que germina novas possibilidades de viver e existir no mundo.

### REFERÊNCIAS

- CAPRA, F. **A teia da vida: uma nova concepção científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 1996.
- CARVALHO, I C de M. **O sujeito ecológico: a formação de novas identidades na escola**. In: Pernambuco, Marta; Paiva, Irene. (Org.). Práticas coletivas na escola. Campinas: Mercado de Letras. p. 115 – 124, 2013.
- CARVALHO, M A. B. **Ecopsicologia e Sustentabilidade: de frente para o espelho**. Brasília – DF: Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Centro de Desenvolvimento Sustentável. 2013.
- ELGIN, D. **Simplicidade Voluntária**. São Paulo: Cultrix, 1993.
- FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa**. 1996.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54° ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016a. 143p.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 60ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016b.
- GRANIER, N B. **Experiências de “ComVivência Pedagógica” a partir de outras epistemologias em processos formativos de educadores ambientais**. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2017.
- GUIMARÃES, M. **A formação do Educador Ambiental**. São Paulo: Papyrus, 2004.
- GUIMARÃES, M; GRANIER, Noeli B. **Educação ambiental e os Processos Formativos em Tempos de Crise**. Revista Diálogo Educacional, v. 17, n. 55, pp. 1574-1597. Curitiba, out./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/22304> . Acessado em: 03/01/2018.

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

GUIMARÃES, M.; PINTO, V P. S. **Alternativas para processos formativos de educação ambiental a proposta da “(com) vivência pedagógica diante de grandes e radicais desafios**. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental. p. 118 - 131, 2017.

JECUPÉ, K W. **Até onde nossas raízes nos levam (o poder da ancestralidade)**. Disponível em: canal@kaká werá – YouTube: <https://youtu.be/9dFBnPtLbg>. Acessado em: 23/05/21

KRENAK, A. **Entrevista concedida ao Correio 24horas em 25/01/2020**, publicado em: <<https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/vida-sustentavel-e-vaidade-pessoal-diz-ailton-krenak/>> Acesso em: 25 abr. 2020.

LAROSSA, J. B. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. Tradução de João Wanderley Geraldi, p. 20-28, 2002.

LEFF, E. **A Aposta pela Vida: imaginação sociológica e imaginários sociais nos territórios ambientais do sul**. Petrópolis: Vozes, 2016.

LEVINAS, E. **Entre nós: ensaios sobre a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 1997.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

SANTOS, Ba S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. Novos Estudos, CEBRAP, n. 79, p. 71-94, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/nec/n79/04.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2017.

SCHUMACHER, Ernst F. **O Negócio é Ser Pequeno**. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.

## **SOBRE AS AUTORAS E O AUTOR**

### **MAURO GUIMARÃES**

Graduado em Geografia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1986), com especialização em Ciências Ambientais pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (1991), Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (1996) e Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (2003). Pós Doutorado em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso (2015) e na Universidad de Santiago de Compostela/ES (2020). Professor pesquisador do quadro permanente do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e Professor da Graduação de Geografia e Pedagogia. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade (GEPEADS). Coordenador do GT 22 de Educação Ambiental na ANPEd (2013-2015). Atuação na área de Educação, com ênfase em Educação Ambiental. Palestrante, autor de livros e artigos na área.

### **NOELI BOREK GRANIER**

Doutoranda em Educação, no Programa de Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, PPGEduc - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ / Brasil. Atualmente em estágio de "doutorado Sanduíche" na Universidade de Santiago de Compostela - USC / Espanha. Mestra em Educação pelo Programa de Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares - PPGEduc / UFRRJ, com pesquisa em Educação Ambiental (2017, PPGEduc / UFRRJ). Graduação em Pedagogia Licenciatura pela Universidade Veiga de Almeida / UVA (2013). Experiência no ensino de idiomas (inglês e francês) em instituições privadas. Atua como pedagoga e educadora ambiental, em âmbito formal e em instituições sem fins lucrativos.

### Questão Ambiental e Promoção da Saúde

#### **SOFIA EDER**

Arquiteta e Urbanista formada pela FAU-UFRJ, em 2007. Com muita experiência e grande atuação em projetos comerciais e residenciais, buscando sempre soluções práticas e de baixo custo econômico, social e ambiental. Em 2013 passou a focar nas áreas de Bioconstrução, Permacultura e Sistemas Agroflorestais (SAF) buscando estudar nas cosmovisões ancestrais outras relações do ser humano com o mundo e os seres que o cercam, com outros humanos e consigo mesmo. Foi docente do Departamento de Arquitetura e Urbanismo da UFRRJ de 2018 a 2019. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc - UFRRJ), onde pesquisou sobre a bioconstrução no ambiente educativo de formação de educadores ambientais críticos. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade (GEPEADS-UFRRJ). Atualmente é conselheira do Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Rio de Janeiro (CAU/RJ).