

EDUCAÇÃO E A CRISE CLIMÁTICA: ENTENDER A URGÊNCIA E AS CONTRADIÇÕES

EDUCATION AND THE CLIMATE CRISIS: UNDERSTANDING THE URGENCY AND CONTRADICTIONS

EDUCACIÓN Y CRISIS CLIMÁTICA: COMPRENDER LA URGENCIA Y LAS CONTRADICCIONES

Maurício Cesar Vitória Fagundes¹, Silvana Cassia Hoeller²

DOI: 10.54899/dcs.v22i85.4104

Recibido: 21/11/2025 | Aceptado: 19/12/2025 | Publicación en línea: 26/12/2025.

RESUMO

O artigo é um ensaio teórico que tem por objetivo problematizar o papel da educação na crise climática na relação com os encaminhamentos da Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas de 2025 - COP30 e conferências anteriores, buscando caminhos de sustentabilidade da vida dentro das emergências climáticas. A partir dessa intencionalidade, levanta-se questões como: a educação contribui para a construção de uma resiliência climática? Ou, a educação pode produzir elementos para a formação de uma consciência crítica sobre a situação do clima? Tem espaço para a educação na agenda climática? Ou, a preocupação mundial com o clima tem espaço na BNCC? Para compreender as problemáticas apresentadas, vamos percorrer o ensaio teórico, utilizando alguns autores que instrumentalizam essa reflexão dialética. Acerca da educação foi problematizado sua construção histórica como possibilidade de ruptura e de proposição de uma educação humanizadora e emancipatória, que brotando da cultura popular e de seus conhecimentos possibilite aos seus sujeitos pronunciando a intervenção na realidade climática. A atual situação da crise climática, apesar dos muitos acordos internacionais, os quais não são cumpridos, vem apresentando fortes sinais de mudanças na perspectiva destrutiva do ambiente e da vida que o habita. Entendemos que a educação de forma geral, sob os princípios da educação popular pode contribuir para a construção de uma consciência crítica sobre essa realidade, provocando ações, como a inserção dessa temática nos currículos e nos PPPs das escolas e da comunidade em geral.

Palavras-chave: Crise Climática. Educação Popular. Cultura Popular. Formação.

ABSTRACT

This article is a theoretical essay that aims to problematize the role of education in the climate crisis in relation to the resolutions of the 2025 United Nations Climate Change Conference (COP30) and previous conferences, seeking ways to sustain life within climate emergencies.

¹ Pós-Doutor em Antropologia e Educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, São Paulo, Brasil. E-mail: mauriciovitoriafagundes@gmail.com Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3623-2973>

² Doutora em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: silvanano@ufpr.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5559-3355>

Based on this intention, questions are raised such as: Does education contribute to building climate resilience? Or, can education produce elements for the formation of a critical awareness of the climate situation? Is there a place for education on the climate agenda? Or, does global concern about the climate have a place in the BNCC (Brazilian National Curriculum Base)? To understand the issues presented, we will explore the theoretical essay, using several authors who provide tools for this dialectical reflection. Regarding education, its historical construction was problematized as a possibility for rupture and the proposition of a humanizing and emancipatory education, which, springing from popular culture and its knowledge, enables its expressive subjects to intervene in the climate reality. The current climate crisis, despite many international agreements that are not being fulfilled, is showing strong signs of changing the destructive perspective on the environment and the life that inhabits it. We understand that education in general, under the principles of popular education, can contribute to building a critical awareness of this reality, provoking actions such as the inclusion of this theme in the curricula and in the Pedagogical Projects of schools and the community in general.

Keywords: Climate Crisis. Popular Education. Popular Culture. Training.

RESUMEN

Este artículo es un ensayo teórico que busca problematizar el papel de la educación en la crisis climática, en relación con las resoluciones de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático de 2025 (COP30) y conferencias anteriores, buscando maneras de sustentar la vida en situaciones de emergencia climática. Con base en esta intención, se plantean preguntas como: ¿Contribuye la educación a construir resiliencia climática? ¿Puede la educación generar elementos para la formación de una conciencia crítica sobre la situación climática? ¿Tiene cabida la educación en la agenda climática? ¿Tiene cabida la preocupación global por el clima en la BNCC (Base Curricular Nacional Brasileña)? Para comprender las cuestiones presentadas, exploraremos el ensayo teórico, utilizando diversos autores que aportan herramientas para esta reflexión dialéctica. En cuanto a la educación, su construcción histórica se problematizó como una posibilidad de ruptura y la propuesta de una educación humanizadora y emancipadora que, a partir de la cultura popular y sus saberes, permita a sus sujetos expresivos intervenir en la realidad climática. La actual crisis climática, a pesar del incumplimiento de numerosos acuerdos internacionales, muestra fuertes indicios de un cambio en la perspectiva destructiva sobre el medio ambiente y la vida que lo habita. Entendemos que la educación en general, bajo los principios de la educación popular, puede contribuir a construir una conciencia crítica de esta realidad, impulsando acciones como la inclusión de este tema en los currículos y en los Proyectos Pedagógicos de las escuelas y la comunidad en general.

Palabras clave: Crisis Climática. Educación Popular. Cultura Popular. Formación.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

Este artigo é um ensaio teórico que tem por objetivo problematizar o papel da educação na crise climática na relação com os encaminhamentos da Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas de 2025 - COP30 e conferências anteriores, buscando caminhos de sustentabilidade da vida dentro das emergências climáticas. O texto inicia com um breve resgate histórico das possibilidades de um desenvolvimento sustentável, a partir de uma reorganização produtiva da sociedade capitalista, tomando como referência as agendas ecológicas globais, em diálogo com autores que possibilitam uma compreensão das contradições referentes ao desenvolvimento de nosso projeto societário, para então, projetar ações e propostas consistentes que viabilizem a construção de inéditos-viáveis, como possibilidade de melhor qualidade de vida para todos.

Ao examinar as agendas ecológicas globais desenvolvidas desde a década de 1980 até os encaminhamentos da Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas de 2025 - COP30, percebe-se que a grande contradição que fica evidente é que a crise só tem se acentuado, contradizendo aos discursos e acordos assinados, sem o devido enfrentamento das causas que a provocam.

A lógica das agendas e conferências globais se dão em uma lógica capitalista e vertical, de imposição por meio de políticas globais, que na maior parte das vezes não dialoga com os lugares e muito menos com as pessoas dos lugares. Se impõe como compromisso para os países em desenvolvimento, que menos contribuem para a crise climática, sendo que os países ditos desenvolvidos economicamente, não honram com esses acordos e continuam a poluir.

Como possibilidade de contraposição a essas políticas verticais e autoritárias, discutimos o papel da educação popular como possibilidade de ruptura dessa lógica e enfrentamento da crise climática. Sendo ela, democraticamente construída e a partir das realidades locais, tem o potencial de construir um processo educativo gerador de uma consciência crítica humanizante e emancipatória, capaz de propor outro projeto societário e econômico, do local para o global.

O artigo se organiza em três partes: na primeira discutimos e analisamos os vários acordos internacionais e seus relatórios e, na segunda parte problematizamos a educação popular, como possibilidade de construção de outra lógica, não liberal, na direção de uma sociedade mais humana e democrática, onde o ambiente e as pessoas não sejam mais produtos comerciais; e na

terceira problematizamos a relação da agenda climática global e seu reflexo na nossa política de educação que regula a organização curricular, a Base Nacional Comum Curricular a BNCC.

CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE SUSTENTÁVEL: PARA QUEM?

No contexto mundial, as demandas se conectam na busca de sistemas sustentáveis, como no final da década de 1980 a Comissão Mundial do Ambiente e do Desenvolvimento – WCED (Brundtland, 1987), produziu um relatório, para direcionar uma agenda de mudanças globais, proveniente de uma solicitação da Assembleia Geral das Nações Unidas, em que o meio ambiente estava no cerne das decisões políticas e era necessário um comprometimento das nações envolvidas.

Uma das problemáticas apresentadas no relatório da WCED (Brundtland, 1987, p. 56), foi a questão das interferências que o ser humano faz nos sistemas naturais no decurso do desenvolvimento, que “no mínimo, é preciso que o desenvolvimento sustentável não ponha em risco os sistemas naturais que servem de sustentáculo `a vida na terra[...]”. Outro marco, foi a Conferência de Estocolmo, no ano de 1992, o Brasil sediou a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, que tinha o objetivo de construir ações para diminuir a degradação ambiental, outros eventos que envolveram diversos países foram: a Carta da Terra, a Declaração de Princípios sobre as Florestas, a Agenda 21, a Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a Convenção sobre Diversidade Biológica e a Convenção das Nações Unidas de Combate à Desertificação.

Desde 1995, foram realizadas as Conferências das Partes (COP), com a intencionalidade de reduzir as emissões de carbono na atmosfera e consequentemente reduzir o aquecimento global. O Acordo de Paris, adotado na COP21 em 2016, reconhece “que a mudança climática é uma preocupação comum da humanidade, as Partes deverão, tomar medidas para combater as mudanças climáticas,[...]”(Nações Unidas, 2015, p.2). O carvão foi outro ponto discutido no Acordo de Paris, provocando em 2017 o lançamento da Powering Past Coal Alliance (PPCA, 2025), uma aliança entre governos, empresas e organizações para a transição energética limpa.

Percebe-se que não houve avanços significativos nos acordos firmados entre os países membros, porque “As emissões líquidas totais antropogênicas de GEE continuaram a aumentar durante o período de 2010 a 2019, assim como as emissões líquidas acumuladas de CO₂ desde 1850” (IPCC, 2022, p.6). Com base em estatísticas acumuladas no ano de 2023, três importantes

gases de efeito estufa- dióxido de carbono, metano e óxido nitroso - estão em níveis recorde, além disso “a acidez oceânica, a espessura das geleiras e a massa de gelo da Groenlândia atingiram níveis Mínimos” (Ripple *et al*, 2023, p. 7), a terra dá sinais de uma falência múltipla da estrutura que mantêm a vida.

As Conferências das Partes (COP), não conseguiram avançar na perspectiva de mudanças nos referencias de emissão de poluentes. O que leva os dirigentes mundiais a sentar novamente a mesa de negociação na COP30.

Nessa perspectiva nos perguntamos, porque realizar uma conferência mundial, se as metas propostas anualmente não são atingidas? O que nos leva a refletir sobre as raízes que entrelaçam a sociedade capitalista ao aquecimento global, ou seja, a destruição da natureza e as desigualdades pujantes entre os países que dependem do combustível fóssil ou do carvão. Os impactos das mudanças climáticas já são catastróficos para muitos, pois não atingem o mundo de maneira uniforme. “Na realidade, afetam de forma desproporcional os mais pobres, que, ironicamente, foram os menos responsáveis pelo problema” (Ripple *et al*, 2023, p.15).

Isso nos remete ao pós-segunda guerra mundial, em que os Estados Unidos, tonou-se a liderança econômico mundial. O capital se expande na materialização das fábricas e na agricultura com adoção do pacote tecnológico de dependência de combustíveis fósseis. As vulnerabilidades humanas ficam evidentes com a expansão da lógica capitalista, expondo o sustentáculo da sociedade que é a exploração da miséria do ser humano.

A expansão do capitalismo fóssil acelerou, mostrando que apesar dos esforços globais e coletivos dos último 30 anos, ainda não conseguimos fazer um movimento real e mantemos o *status quo*. A exploração da natureza pela sociedade do consumo, se materializa na crise ambiental, que mostra as suas mazelas, principalmente nas populações fragilizadas, como expõe Foster (2012, p.93) “as crises materiais que afetam a vida das pessoas serão cada vez mais indistinguíveis em seus múltiplos efeitos ecológicos e econômicos (por exemplo, as crises alimentares)”. Rockström *et al* (2009), fez uma análise dos limites ultrapassados pela humanidade, apresentando três limites irreversíveis: mudanças climáticas, a taxa de perda de biodiversidade e a taxa de interferência no ciclo do nitrogênio. Essa passagem dos limites seguros resulta no desencadear de retroalimentações de eventos catastróficos.

Perez e Rojas (2014) colocam que a pilhagem de recursos naturais deu origem à atual crise ambiental, cuja magnitude é enorme e cujas consequências são imprevisíveis. E tentativa de resolvê-la, fica centrada na perspectiva desenvolvimentista, na visão econômica estreita e

reducionista do nosso planeta.

A COP 30, reforça essa atenuação de esforços, mantendo a retórica da mitigação para a diminuição de GEE (gases de efeito estufa), dentro de um quadro de urgência climática que continua. Os autores Calverley, Anderson (2022, p. 6), mostram a urgência da mudança:

Os orçamentos de carbono associados a manter o aquecimento global em 1,5°C e ficar bem abaixo de 2°C, implicam cortes de emissões muito mais urgentes do que qualquer governo está considerando. E exigem a eliminação rápida e completa de toda a produção de combustíveis fósseis.

Precisamos dialogar sobre a transformação da sociedade capitalista fóssil, não apenas sobre o aspecto econômico, mas num processo educacional, com intuito de acelerar o pacto ambiental. As diferenças entre as nações são alarmantes, o relatório de Calverley e Anderson (2022, p.56), mostra que os países “mais pobres são os que mais dependem da renda do setor de petróleo e gás. Com baixos níveis de diversificação econômica”. No mesmo documento, os autores apresentam a necessidade de garantir uma transição energética justa e ecologicamente sustentável, mas partir de responsabilidades comuns, porém diferenciadas, levando em consideração a respectivas capacidades.

Temos que entender que a terra não é bem de consumo. A terra é um ser vivo, nós fazemos parte da natureza, na medida em que acabamos com os recursos ambientais, nos autodestruímos. Como fazer uma construção ecologicamente sustentável, com a priorização apenas econômica? De acordo com Clima Watch (2025), a China e os Estado Unidos, em 2022, lideram a emissão de GEE.

Nessa perspectiva, coloca-se as urgências climáticas na COP30, mas sem a participação efetiva dos EUA como um dos maiores responsáveis pelo aquecimento da terra. A responsabilidade pela vida no planeta, não é um jogo político de gestões de governo, mas deve ser entendida como uma preocupação emergencial das nações.

Assim, “Sob a égide do capitalismo, os climas são isolados, fragmentados e desumanizados para serem considerados como um produto ou bem de consumo a mais [...]” (Planeta.doc, p.20). É nessa entoação que reforçamos que a fragilidade social e ambiental são as faces da mesma moeda. Para virar o jogo, temos que entender que não existe ruptura entre ser humano e natureza. A COP30, não é uma pauta econômica do capitalismo fóssil, mas uma totalidade que deve se constituir, a partir das situações-limites que nos são apresentadas como determinantes históricas, incontestáveis, como se não houvesse outra opção senão a resignação e

o desenvolvimento de ações pontuais para a nossa sobrevivência.

O risco é ficarmos nas respostas pontuais, que, indubitavelmente, são necessárias para continuarmos vivos, mas é necessário o olhar crítico para entendermos suas determinações históricas e econômicas. A partir desse olhar crítico, é possível caminhar na construção de inéditos-viáveis, expressão freireana que explicita a necessária ação libertadora que vamos construindo nos processos vividos, por meio da ação crítica, como superação das situações-limites.

CAMINHOS INÉDITOS E VIÁVEIS: RECONCILIAÇÃO COM A HUMANIDADE

Repensar a nossa relação de seres humanos com a natureza, exige pensar na perspectiva da totalidade, em que reduzir para uma pauta econômica e financiável não é compatível com as diferenças entre povos e as suas culturas. De acordo com Perez e Rojas (2014, p. 26): “o estilo de desenvolvimento e o estilo de vida dos países do Norte não são aplicáveis à toda a humanidade, porque têm limites ecológicos e populacionais, e porque são estruturalmente contraditórios.” Temos que repensar uma nova forma de ser e estar no mundo, que não está relacionado com a lógica ocidental.

Na construção de um caminho inédito e viável na perspectiva freireana, entendemos que a educação pode ser uma possibilidade, se rupturar com a proposta bancária instituída pelas revoluções liberais, que implantaram o capitalismo. Ao repensar esse processo, queremos problematizar se a educação contribui para a construção de uma resiliência climática? Ou, a educação pode produzir elementos para a formação de uma consciência crítica sobre a situação do clima?

Retomando a historicidade dessa proposta de educação da modernidade, Rui Canário (2005) em sua obra intitulada *O que é a escola?* nos lembra que a escola é uma invenção social, criada para atender a implantação de um novo modo de produção econômico, social e político. Pois tratava-se de um momento de transição cultural e a escola passava a ser responsável por “fabricar o ser social”, era a escola das certezas. Criava-se a “hegemonia da forma escolar” (Id. P. 68), rompendo com o processo mestre e aprendiz, para uma nova forma pedagógica onde um mestre ensinava muitos aprendizes a mesma coisa e ao mesmo tempo, desvalorizando os saberes não adquiridos por via escolar. Como instituição a escola assumiu o papel de unificação cultural, linguística e política, tornando-se basilar para os interesses do sistema capitalista, ao se constituir

como um dos elementos fundamentais da nova cultura hegemônica.

Essa educação bancária ainda se faz presente, seja por meio de políticas públicas educacionais ou em macros políticas como no caso em pauta neste artigo, a mudança climática.

Dito isto, há a necessidade de olharmos a educação como um processo social na relação com uma totalidade econômica e histórica à nível estrutural, bem como com a conjuntura de nosso tempo presente.

A totalidade econômica e histórica que vivemos é o sistema capitalista e neoliberal, que mesmo em processo de autofagia, não recua em seu modo de destruição da vida. Nossa conjuntura, em relação ao que queremos discutir, é o processo de avanço do aquecimento global e a ineficiência das políticas macro e mesmo das políticas públicas locais.

Porém, freireanamente, queremos afirmar que o que vivemos hoje não é algo determinado, não é inexorável, mas problemático pelos condicionamentos que a cultura dominante institui cotidianamente (Freire, 1996, p. 9), validando por meio da meritocracia processos hierárquicos e desumanizantes. Ao reconhecer esse condicionamento, nos reconhecemos como seres humanos no tensionamento entre a cultura dominante e a cultura humanizante/emancipatória que tencionamos construir por meio da escola. Nos reconhecemos também como seres em transição de consciência, pois na medida em que lemos o mundo e nos apropriamos das múltiplas relações que o constitui e constitui nossos lugares, nossos pensares e nossos fazeres.

A escola bancária tem historicamente nos aprisionado em uma caverna, nos projetando como realidade, somente o mundo das sombras, como dizia Platão no Mito da Caverna. Ver a realidade por meio das sombras é ler essa realidade por meio de uma consciência ingênua, que tem explicações mágicas, que supervaloriza as mídias e desvaloriza os saberes populares e entende que a realidade é estática e não mutável, naturaliza a opressão.

Porém na medida em que vamos construindo a consciência de nossa presença no mundo, vamos diminuindo a possibilidade de conceber nossa ausência deste mundo, logo da possibilidade de nossa ação sobre ele. O que não significa negar os condicionamentos econômicos, sociais, genéticos, culturais, religiosos que estamos submetidos, pelo contrário, significa ampliar nossos instrumentos de análise e de leitura de mundo. Significa, saber que se essa realidade foi construída, outra, mais esperançosamente humana pode ser construída e que eu ser presente neste mundo, ao conhece-lo me habilito a transformá-lo, não em uma perspectiva ideal, mas operando nas contradições que são apresentadas.

A cultura dominante age na perspectiva fatalista insistindo de que nada podemos fazer

mudar a realidade ou que talvez possamos apenas nos adaptar a ela, ou seja, sermos resilientes às mudanças climáticas. Em nome do desenvolvimento econômico, esse processo cultural dominante age imobilizando fazeres e pensares, que se proponham de desvendar que esse modelo é suicida gerador de necropolíticas.

Pensar uma outra política que eleja a vida e não a morte, a natureza, as pessoas e não o capital; pensar uma educação que nos proporcione instrumentos para leitura e apropriação crítica da realidade, é ir construindo um processo de transição de consciências e de ações eticamente coerente com elas. É entender que a transformação se dá por meio de atos limites em que vamos superando as situações-limites (Freire, 1987). As situações-limites são muitas, vão desde nos reconhecermos como sujeitos presentes no mundo e, logo, com possibilidade de agirmos sobre ele ao fato de sermos seres condicionados, mas não determinados.

Seres em movimento, em alternância entre a permanência e a transformação. Como expressa Chico Buarque na sua canção Roda viva:

Tem dias que a gente se sente
Como quem partiu ou morreu
A gente estancou de repente
Ou foi o mundo então que cresceu
A gente quer ter voz ativa
No nosso destino mandar
Mas eis que chega a roda-viva
E carrega o destino pra lá
Roda mundo, roda-gigante
Rodamoinho, roda pião
O tempo rodou num instante
Nas voltas do meu coração
A gente vai contra a corrente
Até não poder resistir
Na volta do barco é que sente
O quanto deixou de cumprir [...]

Nossa vida é a roda que roda, mas não roda sozinha alguém a gira, se deixarmos por conta, alguém gira por nós, alguém pensa por nós, alguém age por nós. Por outro lado, Chico nos deixa claro que, nesse tensionamento a gente vai contra a corrente, a corrente da cultura dominante que insiste em homogeneizar atitudes, saberes, fazeres e a própria natureza. Mas que é enquanto essa roda gira e insiste em nosso destino mandar, a gente cultiva a mais linda roseira que há. Nesse movimento vamos construindo nossa consciência crítica em que não se satisfaz com as aparências, com as sombras de Platão, não se satisfaz com as explicações mágicas, que passa ser cada vez mais indagadora, mais crítica quanto mais reconhece na sua quietude a inquietude, que

repela a transferência de responsabilidade, se sabe capaz, que ama o diálogo e nutre-se dele.

Consciência crítica que investiga, força e choca, como na música Disparada, de Geraldo Vandré e Theo de Barros, em que cantam:

Prepare o seu coração
Pras coisas que eu vou contar
Eu venho lá do sertão
Eu venho lá do sertão
Eu venho lá do sertão
E posso não lhe agradar
Aprendi a dizer não
Ver a morte sem chorar
E a morte, o destino, tudo
A morte, o destino, tudo
Estava fora do lugar
Eu vivo pra consertar
Na boiada já fui boi
Mas um dia me montei
Não por um motivo meu
Ou de quem comigo houvesse
[...]
Mas o mundo foi rodando
Nas patas do meu cavalo
E nos sonhos que fui sonhando
As visões se clareando
Até que um dia acordei
Então não pude seguir
Valente em lugar tenente
E dono de gado e gente
Porque gado a gente marca
Tange, ferra, engorda e mata
Mas com gente é diferente
Se você não concordar
Não posso me desculpar
Não canto pra enganar
Vou pegar minha viola
Vou deixar você de lado
Vou cantar noutro lugar [...]

Os versos da música nos remetem a pensar na transição de consciências da ingênua à crítica e nesse contexto ver que a catástrofe climática é real e já a estamos vivendo. Precisamos de um processo educacional urgente, que nos *ensine a dizer não e parar de ver a morte sem chorar*. Uma educação que possa criar inéditos viáveis em que nossos estudantes não sejam mais um *gado na boiada* de um coletivo humano sem entender seu presente e seu futuro, mas que possamos por meio da valorização dos saberes populares, dos saberes tradicionais, da cultura popular criarmos uma educação libertadora e problematizadora.

Nessa perspectiva, um inédito-viável seria a construção de um processo educativo

assentado na educação popular como possibilidade de ler a realidade e escrever sua história. Educação popular como formação da consciência problematizadora de uma nova ordem social, onde a utopia seja um novo projeto societário, que respeite as pessoas, que respeite o ambiente, que o valor seja o ser em detrimento do ter (Freire, 1987).

Educação popular como possibilidade da releitura da totalidade histórica em que vivemos, valorizando os saberes populares, valorizando a vida no e do planeta como morada, concebendo a educação como um processo permanente e universalizante, aberto, democrático, dialógico, para além da escola e do sistema escolar, mas como um processo cultural para a liberdade e não para a subordinação.

Um processo de educação popular que inspire e ilumine a educação escolar, desde a infância até a pós-graduação como uma nova teoria fundante das relações humanizantes/emancipadoras das pessoas com as pessoas, das pessoas com o ambiente em que vivem. Um processo que se define como instrumento político de conscientização da construção de novos saberes, de resgate e respeito aos saberes tradicionais e ancestrais, onde o diálogo freireano (Freire, 2003) seja a grande metodologia, criando relações libertadoras por meio da cultura como trabalho político.

TEM ESPAÇO PARA A EDUCAÇÃO NA AGENDA CLIMÁTICA? OU, A PREOCUPAÇÃO COM O CLIMA TEM ESPAÇO NA BNCC?

A grande preocupação é construir espaços democráticos para a discussão dos problemas ambientais na relação com o projeto societário. Como o *lócus* de nossa discussão é o espaço escolar, entendemos que o grande marco regulador da educação brasileira é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 e decorrente dela a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, que regula e orienta a construção dos currículos e dos Projetos Político-Pedagógico das escolas da educação básica e por vezes causando alguns reflexos nos cursos de formação de docentes.

Frente a essa preocupação realizamos uma busca textual na BNCC, que contém 600 páginas. Inicialmente, usamos como palavra-chave *ambiente*. A palavra *ambiente* aparece 105 vezes. Porém, com o significado ou ligado ao significado de meio ambiente, respeito ao ambiente ou impacto ambiental, ela consta somente 4 vezes. Se formos comparar com um termo de nossa atualidade e ligado a tecnologia, *a palavra ambiente digital*, aparece mais do que o dobro do que

a palavra ambiente, aparece 9 vezes. Buscamos também como *problemas ambientais*, esta aparece 4 vezes. Quando esta aparece, a resolução está ligada a ações individuais, do espaço da escola ou de casa. Buscamos também por meio da palavra *clima*. Obtivemos 19 registros, sendo 14 na geografia e 5 na área de ciência da natureza e suas tecnologias. Por último, realizamos a busca como *crise ambiental*, esta não aparece nenhuma vez. Talvez, até pudéssemos concluir que não existe crise ambiental. Mas infelizmente, não tem como sugerir essa conclusão.

Sendo a BNCC a grande orientadora dos currículos escolares e de seus PPP, e, uma vez não sugerindo em seu texto que a temática ligada ao clima, ou ao meio ambiente e/ou a crise climática que vivemos, há de se concluir que os currículos propostos pela BNCC estão descolados da realidade da vida, ainda estão muito na perspectiva bancária, denunciada por Freire desde 1959 quando escrevia sua tese Educação e atualidade brasileira. Ou ainda, podemos voltar mais no tempo e retomar os apontamentos de Rui Canário (2005) quando discute a construção histórica da escola, que atendia os interesses resultantes das revoluções burguesas dos séculos XVIII, em que a escola passava a se constituir em um fábrica de cidadãos para atender o mercado que se formava a partir das transformações daquele momento, e um deles era a industrialização.

Portanto, a agenda climática como podemos observar na primeira parte deste artigo atende aos mesmos pressupostos das políticas públicas da educação, ou seja, a manutenção de um projeto societário capitalista que ignora a exaustão da natureza e da vida humana.

Dialética e freireanamente, problematizar a BNCC e a agenda climática não significa nenhum tipo de fatalismo, muito pelo contrário, significa refletir e assumir que o ser humano possui uma vocação ontológica de ser mais, da luta pela superação dessa vocação negada, que essa construção se dá no exercício da experiência democrática, na superação da relação opressor-oprimido e vai se revelando na liberdade, na desalienação, na transição de consciências, no diálogo e na práxis. De posse destes elementos podemos construir outros PPPs e outros currículos, projetando e construindo outro projeto societário em que a vida e a existência esteja em primeiro lugar. Nesta senda, simbolizamos esta reflexão por meio da canção de Caetano Veloso, intitulada Beleza Pura, em que abaixo, destacamos alguns versos:

Não me amarra dinheiro, não
Mas formosura, dinheiro não
A pele escura, dinheiro não
A carne dura, dinheiro não
[...]
Não me amarra dinheiro, não
Mas elegância
Não me amarra dinheiro, não

Mas a cultura, dinheiro não
A pele escura, dinheiro não
[...]
Não me amarra dinheiro, não
Mas os mistérios
Não me amarra dinheiro, não
Beleza pura, dinheiro não.

A canção de Caetano destaca a importância da vida, da cultura, da beleza dos mistérios, do corpo, da pele, ou seja, são outros valores. Não se trata de fazer uma apologia ao não dinheiro, mas a sua relatividade frente a vida, frente aos sentimentos, frente aos saberes, frente a sua obtenção por meio da destruição da vida e do ambiente. Ou ainda, como o grande poeta Thiago de Melo (1965) escreveu em seu “Os estatutos do homem [mulher]”, no artigo XIII: “Fica decretado que o dinheiro não poderá nunca mais comprar o sol das manhãs vindouras. Expulso do grande baú do medo, o dinheiro se transformará em uma espada fraternal para defender o direito de cantar e a festa do dia que chegou”.

Por fim, mas não por último, queremos registrar nossa esperança em um futuro melhor, não na espera, mas na práxis, por meio da palavra verdadeira freireana, onde a fala e seu respectivo anúncio não se desprende da ação que a revela eticamente coerente, na busca por uma educação que liberta e lute pela vida e não contra ela. Uma educação onde o “existir é pronunciar o mundo, é modifica-lo” (Freire, 1987). Uma educação que brote da cultura popular e de seus conhecimentos de forma problematizada pelos sujeitos pronunciantes de suas palavras e que faça morada nos currículos e nos PPPs das escolas e da comunidade em geral.

ALGUMAS REFLEXÕES PARA CONTINUAR O DIÁLOGO

Por iniciativa da Organização das Nações Unidas – ONU, desde o final da década de 1980 os países tem se reunido para discutir a sobrevivência do ambiente e suas emergências, como foi a Comissão Mundial do Ambiente e do Desenvolvimento – WCED e por último neste ano de 2025 a COP30.

Nestas conferências, apesar da participação de muitos países, as decisões são tomadas pelos países ricos, que representam as maiores economias capitalistas. Nas últimas conferências, os EUA, um dos maiores poluidores não tem assinado os acordos.

Nessas conferências não é discutido o modelo econômico capitalista, não são discutidas as causas geradoras da crise climática que só tem aumentado. As decisões não tem passado do

caráter de recomendações de modo que a sociedade no máximo exercite seu poder de resiliência. Logo, não há mudança por meio da decisão dessas cúpulas, ou seja, necessitamos inverter a ordem das decisões.

Precisamos colocar em pauta o sistema econômico capitalista, pois ele é a sua e a nossa grande armadilha – os mais ricos com seu modo de produção industrial não abrem mão das riquezas fósseis, como o uso de petróleo, carvão, gás e outros derivados, como modo de aumentar a produção de riquezas. De outro lado, os mais pobres, numa relação desigual, para sobreviverem nesse sistema, dependem da renda da exploração desses produtos e de outros, produzidos por meio da monocultura, que igualmente destrói o ambiente.

Nessa senda, o trato com a crise climática não se refere a um processo de resiliência, mas de transformação de consciências, de trânsito permanente da consciência ingênua (que pela condição do inacabamento humano, sempre a teremos) para a consciência crítica, movimento que permanente, sem fim.

A partir das muitas decisões das grandes conferências mundiais, é possível aprender que o que é imposto, pelas decisões verticais para os povos, porém sem os povos, não tem eficácia. Mesmo se fossem de caráter transformador, o que não é o caso.

Diante dessa situação-limite, abre-se o espaço para a construção de outro tipo de educação, a educação popular, que pautada nas realidades locais e em diálogo com a realidade global, possa construir reflexões e ações para a construção de outros currículos, outros PPPs, outras políticas locais e globais. O inédito-viável é a inversão da ordem, agora não mais do global para o local, mas do local para o global.

Esse processo de reflexão-ação irá nos possibilitando atos limites de ampliação de nossa leitura de mundo, que cada vez mais nos instrumentalizará para fazer com que as políticas públicas ou políticas macros, sejam concebidas de outra forma, não como possibilidades de resiliência ou reparação parcial, mas como possibilidade de questionamento e problematização do sistema capitalista como gerador da destruição ambiental, logo devem ser políticas que proponham outros sistemas econômicos.

Por fim, registramos que este ensaio teórico, por sua natureza, tem seu limite na denúncia da grave crise civilizatória e climática que vivemos, e dentro desses limites se arrisca a provocar que outras pesquisas avancem no anúncio de inéditos-viáveis de experiências concretas e resultados que sinalizem que a formação pode ser humanizante, construindo uma sociedade democrática e justa, que percebam e respeitem o ambiente e as pessoas por elas mesmas e não

como mercadorias a serem consumidas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 18 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 18 dez. 2025.

BRUNDTLAND, Gro Harlem. **O nosso futuro comum**. Comissão Mundial do Ambiente e Desenvolvimento WCED. Lisboa – Portugal: Meribérica Liber, 1987.

Calverley, D., & Anderson, K. (2022). **Phaseout Pathways for Fossil Fuel Production Within Paris-compliant Carbon Budgets**. Disponível em: <https://research.manchester.ac.uk/en/publications/c7235a8e-e3b1-4f44-99de-c27958c03758> Acesso em: 18 dez. 2025.

CANÁRIO, Rui. **O que é escola?: um "olhar" sociológico**. Porto: Porto Editora, 2005.

Climate Watch. Disponível em: https://www.climatewatchdata.org/ghg-emissions?end_year=2022&start_year=1990 Acesso em: 10 dez. 2025.

FOSTER, J. B. **A ecologia da economia política marxista**. Rev. Lutas Sociais, São Paulo, n.28, p.87-104, 2012.

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

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

IPCC. **Climate Change 2022: Mitigation of Climate Change**. 2022. Disponível em: https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg3/downloads/report/IPCC_AR6_WGIII_SummaryForPolicy_makers.pdf Acesso em: 10 dez. 2025.

Johan Rockström, *et al.* Planetary Boundaries: Exploring the Safe Operating Space for Humanity. **Ecology and Society**, Vol. 14, No. 2 (Dec 2009) (33 p). Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/2626831> Acesso em: 11 dez. 2025.

MELLO, Thiago de. **Vento geral**, 1951/1981: doze livros de poemas. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

Nações Unidas. **Convenção quadro sobre a mudança do clima**. Dezembro de 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-08/Acordo-de-Paris.pdf> Acesso em:

1 dez. 2025.

Perez, Francisco Gutiérrez. Rojas, Cruz Prado. **Ecopedagogía y ciudadanía planetaria**. **Universidad De La Salle Costa Rica**, Costa Rica, México, 2014.

Planeta.doc. **Carta Manifesto à COP 30**. <https://planetdoc.org/wp-content/uploads/2025/11/CARTA-MANIFESTO-A-COP-30-1.pdf>

Powering Past Coal Alliance. 2025 disponível em: <https://poweringpastcoal.org>

William J. Ripple *et al.* The 2023 state of the climate report: Entering uncharted territory. **BioScience**, Volume 73, Issue 12, December 2023, Pages 841–850. Disponível em: <https://academic.oup.com/bioscience/article/73/12/841/7319571> Acesso em: 1 dez. 2025.