

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL, INTERCULTURA E
FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS):
CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Cleni Inês da Rosa

**Santa Maria, RS, Brasil
2012**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL, INTERCULTURA E FORMAÇÃO
DE PROFESSORES(AS):
CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE**

Cleni Inês da Rosa

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

Orientador: Prof. Dr. Valdo Barcelos

**Santa Maria, RS, Brasil
2012**

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Rosa, Cleni Inês da

Educação Ambiental, Intercultura e Formação de Professores(as): contribuições de Paulo Freire / Cleni Inês da Rosa.-2012.

86 p. ; 30cm

Orientador: Valdo Hermes de Lima Barcelos

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2012

1. Paulo Freire 2. Educação Ambiental 3. Intercultura
4. Formação de Professores 5. I. Barcelos, Valdo
Hermes de Lima II. Título.

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Dissertação de Mestrado em Educação
Curso de Mestrado em Educação

A Comissão Examinadora, abaixo assinado, aprova a Dissertação de Mestrado em Educação

EDUCAÇÃO AMBIENTAL, INTERCULTURA E *FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS)* : CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE

Elaborada por
Cleni Inês da Rosa

Como requisito parcial para a Defesa da **Dissertação de Mestrado em Educação**

COMISSÃO EXAMINADORA:

Valdo Barcelos, Prof. Dr.
(Presidente/Orientador)

Fátima Elisabeti Marcomin, Prof^ª. Dra.
UNISUL – PPGE

Celso Ilgo Henz, Prof. Dr.
UFSM – ADE

Deisi Sangoi Freitas, Profa. Dra.
UFSM – MEN

Santa Maria, 28 de junho de 2012.

DEDICATÓRIA

Valdo, a você eu ofereço um lugar especial.

Neste momento é meu orientador do mestrado, mas a muito tens sido meu orientador da vida, por isso, desde a graduação, peço orientações amorosas, profissionais, familiares e, às vezes, à minha pesquisa.

Sei que por isso em certos momentos acabo abusando, já que tudo na nossa relação se mistura: és o meu amigo, meu irmão, o “dindo” do meu filho e meu orientador.

Sei, e também sabes que se não fosse por ti, eu não teria chegado até aqui. Foi sob tua orientação que me descobri educadora e fui me tornando à educadora que sou hoje.

Quando , em 1996, fui te procurar para cursar uma disciplina que oferecia pela primeira e última vez, acabei encontrando não só um professor e logo em seguida o melhor orientador que podia imaginar. Descobri uma pessoa que valoriza as relações, que é ético, alegre, afetuoso em todas as dimensões, com quem posso rir, conversar e chorar.

Eu teria tanta coisa para dizer, mas descobri que a maneira como te admiro é praticamente impossível de descrever. Sei, no entanto, que todas as pessoas as que me conhecem sabem o quanto tu significas para mim.

Neste momento te agradeço, pela oportunidade de concluir o mestrado e poder conviver mais de perto contigo novamente.

Sabes que mora dentro do meu coração e és muito, muito importante na minha vida.

AGRADECIMENTOS

Cursar o Mestrado em Educação na UFSM sempre foi um desejo, porém a realização deste foi adiada algumas vezes, por diferentes motivos.

Desde o momento em que decidi que era chegada a hora de me dedicar, contei com o apoio de várias pessoas e, sem a ajuda de boa parte destas, este processo teria sido, se não inviável, certamente muito difícil.

Neste período vivenciei uma espécie de “triplidade” onde, durante cada semana, circulava/vivia em espaços e cidades diferentes: a família em Venâncio Aires; o trabalho e, raramente, a casa em Santa Cruz do Sul e os estudos e, num segundo momento, o namorado, em Santa Maria.

Contudo, se consegui passar por todo este período nômade com alegria e disposição, foi porque, além de estar fazendo algo muito significativo para mim, também pude contar com pessoas que, já sendo importantes, tornaram-se imprescindíveis. Também passei a conviver com algumas pessoas que só enriqueceram minha trajetória, tornando-a mais alegre e desafiadora.

Então, ao encerrar esta etapa, volto-me a alguns agradecimentos.

Aos meus filhos *Nícolas* e *Luan* que, mesmo desejando minha presença, souberam aproveitar as oportunidades surgidas, os novos amigos, os novos espaços, valorizando os laços de afeto com avós, tias e primos. Estes, a quem me refiro como “filhotes”, nunca permitiram que eu esquecesse que ser mãe é uma atividade de tempo integral, fazendo-o sem cobranças. Deram-me a certeza de que a distância física não é empecilho para que nossa relação seja repleta de confiança, respeito, cumplicidade, reconhecimento do outro e amor. E, mesmo sem entender o que significa “fazer mestrado”, souberam me apoiar, participando da maneira deles (com bilhetes, declarações, exposições), ou mesmo ficando acordados a minha espera, nas noites de minha chegada, quando a saudade era demais. Amo Vocês!

À minha mãe *Maria* e ao meu pai *Oswaldo*, por entenderem a minha vontade e necessidade de investir na minha formação. Ainda que não tivessem condições, dedicaram-se

para possibilitar minha graduação, no primeiro momento, e, agora, foram essenciais quando resolveram acolher-me com meus filhos para que eu pudesse me ausentar com tranquilidade.

Agradeço às minhas irmãs **Leni** e **Sandra**, pela leveza e alegria da nossa convivência. Por toda a atenção e carinho que dedicaram aos meus filhos, estando presentes nos momentos em que, com eles, não pude estar.

Ao meu irmão **Paulo**, pelo apoio, carinho e amizade.

Ao meu amor **Leo**, que começou a fazer parte de minha vida já na metade do percurso, passando a ocupar um espaço que nem eu mesma sabia que existia. Ele que, em muitos momentos, apenas parou para ficar observando toda minha agitação e tentativa de “dar conta” de uma série de atividades. Obrigada pela paciência. Obrigada pela presença.

À minha amiga **Sandra Maders**, que conheci no início do mestrado e que se tornou presença constante a qualquer hora do dia ou da madrugada, seja para um desabafo, para uma comprinha básica ou para alguma armação da qual sempre fomos e continuamos sendo cúmplices.

Aos colegas e às colegas da **EMEF Menino Deus (Santa Cruz do Sul)** que de uma forma ou outra sempre me apoiaram, em especial: às minhas amigas **Andreia**, **Luciani** e **Silvana** “amigas de outras vidas” pelo carinho e atenção. À **Elisangela**, cuja boa vontade foi essencial, ajudando-me a organizar meu material desde a inscrição na seleção até na finalização da versão final desta dissertação. À **Carla F.**, **Leila** e **Elimar**, por serem exigentes em relação a minha presença e por sempre me incluírem em todas as atividades da escola, cuidando para que eu estivesse sempre bem informada de tudo, sendo, com isto, meu elo universidade-escola.

A dupla de amigas **Rone** e **Rosi**, amigas desde a graduação e que, com frequência, me chamam a atenção, não permitindo que me afastasse, ou com um simples recado: Estou com saudade!

Às **Kitandeiras** e aos **Kitandeiros** com os quais tive o prazer de compartilhar bons momentos sempre com muita alegria, mostrando que fazer pesquisa não necessita ser um ato separado de viver, sorrir, brincar e amar.

À *Dona Vanda* e a *Carluza*, pelo acolhimento e carinho no 1º ano de mestrado. Também à Professora *Patrícia*, que soube respeitar a maneira de ser do Luan em seu primeiro ano de alfabetização. À Professora '*Taty*', que soube ter um olhar cuidadoso e atencioso com o Nicolás, chamando-o para perto e, em seu momento de difícil adaptação escolar, entendeu o contexto e soube se aproximar, criando condições para que ele também se aproximasse.

À *banca examinadora* desta dissertação, pelas contribuições para o desenvolvimento dessa pesquisa. Agradeço pela atenção, pelo olhar cuidadoso e disponibilidade para elaborar sugestões.

CANTIGAS DE VALOR

*Há cantigas medíocres
Que nem animam a gente para cantá-los.
Há silêncios necessários
Há discursos impossíveis
Há corpos que se desnudam contra princípios
Há purezas que se maculam
Há memórias olvidadas
Há coisas que se dizem, mas não se fazem
Há coisas que se fazem, mas não se dizem
É preciso cantar cantigas de valor
Diminuir a distância entre fazer e falar*

Paulo Freire

RESUMO

Dissertação de Mestrado em Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Curso de Mestrado
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

EDUCAÇÃO AMBIENTAL, INTERCULTURA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS): CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE

AUTORA: CLENI INÊS DA ROSA
ORIENTADOR: PROF. DR. VALDO BARCELOS
Local e data da Defesa: Santa Maria, 28 de junho de 2012.

Esta pesquisa de Mestrado em Educação, na Linha de Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, no PPGE, da UFSM tem como objetivo contribuir com subsídios teóricos e epistemológicos para a formação de professores (as), buscando ampliar as concepções e práticas em Educação Ambiental no cotidiano da escola, numa perspectiva intercultural de Educação. Esta dissertação de caráter bibliográfico traz uma investigação sobre algumas ideias e proposições de Paulo Freire que possam contribuir com a formação de professores no que diz respeito à Educação Ambiental em particular. Buscando um aprofundamento teórico-bibliográfico, foi estabelecendo-se diálogos interculturais (Fleuri, 2003), entre as interlocuções e leituras realizadas sobre educação, Educação Ambiental e formação de professores. Consta ainda da investigação de algumas proposições presentes nas obras de Freire que venham a contribuir para a compreensão das questões ambientais numa perspectiva global, tais como cidadania, amorosidade, tolerância, saberes populares e autonomia. O referencial que orientou o “olhar investigativo e reflexivo do pesquisador” (BARCELOS, 2005) no sentido da “*produção das informações de pesquisa*” (JACQUES GAUTHIER, 1998), foi estabelecimento através de diálogos que privilegiassem os aspectos interculturais (CANCLINI, 2003) com imaginários e representações sobre as questões ambientais, a formação de professores (ARROYO, 2004), Paulo Freire (1994, 1997, 2001, 2008) e entre diferentes autores. Assim foi se construindo o meu percurso, buscando compreender como algumas proposições, a partir dos pressupostos freireanos, podem contribuir para a formação de professores (as). A relevância desta pesquisa está na perspectiva de uma educação que valorize o diálogo, a comunicação e a autonomia, pois para Paulo Freire é através da educação que se promove a transformação do indivíduo. Transformar no sentido de que o educando se torne o “verdadeiro sujeito da construção” de seu conhecimento.

Palavras-chaves: Paulo Freire; Educação Ambiental; Formação de Professores; Intercultura

ABSTRACT

Master's Degree Dissertation in Education
Graduate Program in Education
Master's Degree Course
Federal University of Santa Maria, RS.

ENVIRONMENTAL EDUCATION, INTERCULTURE AND TEACHERS' FORMATION: PAULO FREIRE'S CONTRIBUTIONS

AUTHOR: CLENI INÊS DA ROSA

ADVISOR: PROF. DR. VALDO BARCELOS

Place and date of the defense: Santa Maria, June 28th of 2012.

This research of Master's Degree in Education in the Line of Formation, Knowledge and Professional Development in PPGE of the Federal University of Santa Maria has as its goal to contribute with theoretical and epistemological subsidies for the teachers' formation, seeking to broaden the conceptions and practices in Environmental Education in the school routine in an intercultural perspective of Education. This dissertation has a bibliographic character that brings a study of some ideas and propositions of Paulo Freire that may contribute to the teachers' formation regard the Environmental Education particularly. Searching for a bigger theoretical and bibliographical knowledge, intercultural dialogues were established (Fleuri, 2003), between the dialogues and readings performed about education, Environmental Education and Teachers' Formation. Still, it contains the investigation of some propositions present in Freire's works that may contribute to the comprehension of environmental issues in a global perspective, such as citizenship, lovingness, tolerance, popular knowledge and autonomy. The reference that guided the "investigative and reflexive look of the researcher" (BARCELOS, 2005) in the sense of the "*production of research information*" (JACQUES GAUTHIER, 1998), was established after dialogues that privileged the intercultural aspects (CANCLINI, 2003) with imaginaries and representations of the environmental issues, the teachers' formation, (ARROYO, 2004), Paulo Freire (1994, 1997, 2001, 2008), between many other authors. In that way my path has been built, seeking to understand how some propositions, from the Freirians assumptions can contribute to the teachers' formation. The relevance of this research is in the perspective of an education that values the dialogue, the communication and the autonomy, because for Paulo Freire, it's by the education that you promote the individuals' transformation. Transform in the sense of the student becoming the "real subject of the construction" of your knowledge.

Key-words: Paulo Freire; Environmental Education; Teachers' Formation; Interculture.

SUMÁRIO

1- APRESENTANDO MEU TEXTO	13
1.1- Meu percurso até o mestrado ou ... eu por mim mesma	13
1.2 – Educação Ambiental na minha experiência escolar	16
2- APRESENTANDO MINHA TEMÁTICA DE PESQUISA	18
3- OS MAPAS TRAÇADOS E AS TRILHAS PERCORRIDAS NA PESQUISA	21
4- AS QUESTÕES AMBIENTAIS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL	25
4.1- As questões ambientais gerais	26
4.2 – Educação Ambiental	28
4.3- Educação Ambiental e a formação de professores(as): uma perspectiva Intercultural	36
5- PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL	44
5.1- As Práticas pedagógicas necessárias e Educação Ambiental	47
5.2- Algumas proposições freireanas para a Educação Ambiental	53
5.2.1- Autonomia: criando possibilidades para a produção do saber	54
5.2.2- Saberes populares: pluralidade e diversidade de saberes	59
5.2.3- Tolerância: reconhecimento pleno da igualdade e dignidade de	65
5.2.4- Cidadania: presença crítica no mundo	69
5.2.5- Amorosidade – reconhecimento do outro	73
6- CONSIDERAÇÕES FINAIS: uma breve pausa neste diálogo.....	77
7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80

1 APRESENTANDO MEU TEXTO

1.1 Meu percurso até o mestrado ou... *eu por mim mesma*

É a convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando.

(Paulo Freire na Pedagogia da Autonomia)

Em 11 de setembro de 1976, eu nasci. Meus pais eram agricultores, mas não eram donos das terras, trabalhavam na cultura da erva-mate. Eram, portanto, empregados rurais com tudo o que isto significava naquela época.

Meu pai estudou até o 4º ano ginásial e considero incríveis as memórias escolares que ele tem. Sempre nos contou, e ainda conta, sobre essa época: as brincadeiras no trajeto da escola, os materiais escolares, a severidade do professor, entre outras curiosidades/lembranças.

Minha mãe não foi apresentada ao mundo das letras, pois, na época, as famílias pobres e de muitos filhos e filhas (eram 14 irmãos e irmãs) escolhiam quais iriam frequentar a escola, e, nesse caso, só foram escolhidas as duas filhas mais novas. Mais tarde, ela participou do antigo MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), na década de 80, onde aprendeu a escrever seu nome.

Mesmo minha mãe não conhecendo este mundo das letras e meu pai conhecendo pouco, conseguiram me mostrar o mundo, estimulando-me a conhecê-lo, a descobri-lo, a ser agente transformadora da minha realidade.

Cresci certa de que meu caminho se faria através do estudo. Quis ser várias “coisas”, seguir várias profissões: professora, advogada e, na sequência, administradora. Mas na hora de fazer a escolha, decidi ser bióloga, por influência involuntária da minha professora de Biologia, pois me encantava com as aulas dela.

Sempre aceitei que, para muitas pessoas, naquela época, o caminho profissional não passava pela Universidade, mas para mim era impossível imaginar uma profissão em que o

estudo não estivesse sempre presente. Hoje entendo que uma formação permanente/constante não é necessária apenas a algumas profissões, mesmo que nem todos pensem desta maneira. Como educadora, estou certa de que estar sempre atualizada significa estar sempre se renovando nos conteúdos específicos da disciplina a qual leciono, mas também renovar-me no meu processo de ensino aprendizagem. Dar-me conta de que os alunos e as alunas não são e nem serão mais como de tempos passados. Se o mundo está sempre em renovação, faz-se necessário renovar-se a cada momento e perceber que esta necessidade não é tarefa fácil, mas pode ser muito estimulante.

No primeiro semestre do ano de 1995, iniciei minha vida acadêmica no curso de Ciências Biológicas, na UFSM, com o objetivo de tornar-me uma zoóloga, geneticista ou alguma outra especialidade. Foi em 1996, no 3º trimestre do curso, que me matriculei na ACG (Atividade Complementar de Graduação) “A temática ambiental e a educação formal”, ministrada pelo professor Valdo Barcelos.

A partir desse momento, passei a construir uma nova visão da Educação Ambiental. Percebi, também, que entre meus colegas dessa disciplina, estavam estudantes de diferentes cursos: Geografia, História, Engenharia Florestal, Comunicação, Pedagogia, Educação Especial, entre outros. Isso me ajudou a entender que a Educação Ambiental torna-se possível através de diferentes práticas educativas, não só na escola (tanto dentro como fora da sala de aula), mas, também em ONGs, associações, sindicatos e outros grupos que se organizam na sociedade.

Esse novo entendimento da Educação Ambiental foi se formando também com a participação em um projeto de Iniciação Científica intitulado “A temática ambiental e educação formal: como realizar este diálogo?”, sob a orientação do professor Valdo Barcelos, que desenvolvíamos com professoras da rede municipal de ensino de Restinga Seca, RS.

Outro projeto: “A temática ambiental e a formação continuada de professores” foi desenvolvido com professores (as) da Escola Augusto Ruschi, Cohab Santa Marta, em Santa Maria, RS. Além dessas atividades, passei a integrar um projeto de extensão com professores(as) das rede Municipal e Estadual no município de Dilermando de Aguiar, RS.

Nesse processo, entre as inúmeras opções que a Biologia oferecia, optei plenamente pela área da educação e, em 2001, fui nomeada para lecionar Ciências na rede municipal de Santa Cruz do Sul, RS, onde permaneço até o momento. Este foi e tem sido um grande

desafio profissional e pessoal, pois significa colocar em prática, diariamente, todas aquelas concepções trabalhadas no decorrer dos projetos nos quais me envolvi durante a graduação.

1.2 Educação Ambiental na minha experiência escolar

A educação ambiental no espaço da escola pode, e deve, estar alerta para as possibilidades de comunicação. Precisa estar atenta para as múltiplas dimensões do humano, vendo o mesmo como um ser que constrói nas, e pelas linguagens.

(Valdo Barcelos, 2007)

Na escola, me incomodava sempre quando relacionavam Educação Ambiental com trabalhos emergenciais realizados apenas para “marcar” datas comemorativas, como, por exemplo: dia da Árvore, dia do Meio Ambiente, dia da Água. Também datas que tivessem como objetivo “conscientizar” alguém ou algum grupo sobre a importância da coleta seletiva de lixo, reciclagem, etc. Geralmente, estes temas eram destinados a professores de Ciências ou Geografia e necessitavam, como conclusão do processo, que se fizesse uma atividade prática de limpeza do pátio, do bairro, plantio de árvores, entre outros.

De minha parte, sempre procurava desenvolver atividades de Educação Ambiental que partissem da realidade e do interesse dos alunos e das alunas, bem como assuntos que surgiam no decorrer das aulas em conversas sobre alguns temas propostos ou, simplesmente, de uma vontade destes e destas. Contudo, para que isso ocorra, é preciso que estejamos atentos e interessados na realidade de cada aluno e aluna, na característica de cada turma, de cada escola.

Com isso, os temas trabalhados nem sempre eram os clássicos da Educação Ambiental, mas sim aqueles que mais afetavam suas vidas, tais como as questões relacionadas à sexualidade, à gravidez, à violência, às músicas, os temas trazidos pelas novelas, o trabalho, a família.

Foram estas experiências que, relacionadas com as ideias desenvolvidas nos projetos de Educação Ambiental durante a graduação, fizeram-me desconstruir e reconstruir a ideia/imagem que eu tinha dos alunos e das alunas e do desenvolvimento das aulas. Passei a acreditar, e ainda acredito, que estes e estas precisam ser participantes ativos da construção e do desenvolvimento das aulas e dos momentos escolares.

Se partirmos das trajetórias e vivências de nossas alunas e alunos, estaremos repensando a cada dia nossas atividades como educadores e educadoras, realizando a

trajetória com mais segurança e responsabilidade com este novo momento que já começou há muito tempo. Conforme o que traz Arroyo quando diz “Desta vez os alunos nos obrigam a repensar as imagens com que os representamos. Essas imagens terão que ser outras se os alunos são outros”.

Para a Educação Ambiental estas ideias são muito pertinentes, já que trazem como centro das atividades a vivência e as experiências sociais, culturais de nossos educandos e educandas, tornando-os atores principais do processo. Ao estudar Paulo Freire, confirmei esta ideia ao entender o quanto ele considera importante o estudo da realidade de educandas e educandos no processo educativo, de forma coletiva e participativa.

Em particular quando passa a ser enriquecida pelas variadas interpretações e opiniões dos envolvidos. Sendo que para Gadotti (2008:126) necessariamente "O desvelamento da realidade implica a participação daqueles que dela fazem parte, de suas interpretações em relação ao que vivem e podem transformar".

Sempre pensei em retornar à universidade para realizar o mestrado. Desde o final da graduação, desejava fazer o Mestrado em Educação, mas nessa época não me sentia preparada para participar da seleção. Estava insegura e me sentia despreparada e sem experiência. Acreditava que me ajudaria muito ter mais experiência em sala de aula, pois durante o curso só havia lecionado no período do estágio e mais alguns meses como voluntária em uma escola (com uma turma de Ensino Médio). Queria ter autonomia e tempo para desenvolver um trabalho com alunos do ensino básico, para conseguir definir com segurança o que desenvolver no mestrado.

Depois de 10 anos lecionando na escola, trabalhando com alunos e alunas de 5^a a 8^a séries (6^o a 9^o anos), decidi que era o momento de retornar meus estudos acadêmicos, pois sentia que eu precisava me renovar.

Durante o tempo em que fiquei afastada da universidade, continuei lendo e me atualizando com livros e cursos na educação. Ora cursos oferecidos pela Secretaria de Educação para a qual trabalho, ora em cursos de formação que eu mesma procurava, já que sentia necessidade de estar sempre em formação.

2 APRESENTANDO MINHA TEMÁTICA DE PESQUISA

Ninguém escreve se não escrever, assim como ninguém nada se não nadar.

(Paulo Freire)

Considero as questões ambientais tema de grande relevância a ser desenvolvido no processo educativo, em diferentes aspectos e não somente em projetos pontuais de coleta e reciclagem de lixo, saneamento básico ou reflorestamento. Não que estes não sejam importantes, porém considero de grande importância que a Educação Ambiental esteja presente em todos os momentos, em todas as disciplinas, em todos os conteúdos escolares e de diferentes formas. Enfim, que ela faça parte da vida, do cotidiano de toda comunidade escolar.

Foi assim que, buscando formas de tornar a temática ambiental presente no cotidiano escolar, encontrei nas ideias de Paulo Freire inúmeros subsídios necessários a essa prática. Suas contribuições para a educação são muitas e inegáveis. Suas propostas para a educação reafirmam, entre outras, algumas questões que considero fundamentais no processo educativo em geral e para o trabalho com educação ambiental em particular, quais sejam: (1) o incentivo à construção da autonomia de educandos e educandas, (2) uma educação pautada na amorosidade, no cuidado, na tolerância e no reconhecimento do outro, (3) na valorização dos saberes das comunidades e redes de aprendizagem, bem como uma educação que seja promotora de diálogos entre as diferentes culturas. Algo na perspectiva de uma educação ambiental intercultural, defendida por Fleuri, 2003; Figueiredo, 2009; Barcelos, 2008, 2009.

Com certa frequência, escutamos de muitos (as) professores (as) que essas ideias freireanas não passam de teorias, já que a prática em sala de aula é outra. Discordo dessa afirmação e a atribuo, em grande parte, ao desconhecimento do trabalho de Paulo Freire. Não percebem – estes colegas professores (as) - que é justamente nesta prática pedagógica que Paulo Freire fez e ainda faz que possam estar importantes e incontáveis contribuições. Para Freire, esta é um diálogo que precisa ser feito com carinho junto aos colegas professores, pois, para ele, não é possível negar “A prática em nome de uma teoria que, assim, deixa de ser teoria para ser verbalismo ou intelectualismo ou negar a teoria em nome de uma prática que,

assim, se arrisca a perder-se entorno de si mesma” (FREIRE, 2001, pag. 29). Nesta mesma direção, é importante o que sugere Castro (2009, pag. 91), quando escreve que:

Paulo Freire, impulsionado por sua capacidade de amar o outro, de se sensibilizar com a condição de opressão e também pela raiva justa e indignação do oprimido, lutou contra o modelo educacional, chamado por ele de educação bancária, que seria responsável por impelir homens e mulheres a desacreditarem de si mesmos, a gerarem sentimento que os despontencializassem e, desta forma, a se autoperceberem incapazes de transformar a realidade na qual se encontravam imersos.

São conhecidas as inúmeras contribuições de Paulo Freire para as diferentes práticas pedagógicas. Da mesma forma, as proposições freireanas têm muito a dizer a um leque muito grande de temas sociais que dizem respeito à educação escolar. Alguns destes temas são bastante estudados e pesquisados; outros, por motivos os mais diversos, ainda estão esperando por uma pesquisa que busque interfaces entre as ideias de Paulo Freire e os mesmos.

As questões ambientais em geral, e a Educação Ambiental em particular, acredito ser um desses temas pouco investigados numa perspectiva das ideias e proposições de Paulo Freire.

Paulo Freire não tratava diretamente das questões ambientais, mas como educador e cidadão estas questões permeavam seus escritos e debates, suas ideias e ações. Ele se inquietava com o descaso da sociedade de modo geral diante de fatos de profundo desrespeito com os considerados "de menor valia". Em sua obra *Pedagogia da Indignação*, ele deixa bem clara toda sua indignação ao discorrer sobre o assassinato do Índio pataxó, Galdino Jesus dos Santos, morto por adolescentes que o confundiram com "mendigo", achando-se, com isso, liberados para atear fogo em seres humanos

Que coisa estranha, brincar de matar índio, de matar gente. Fico a pensar aqui, mergulhado no abismo de uma profunda perplexidade, espantado diante da perversidade intolerável desses moços se desgenticando, no ambiente em que *decreceram* em lugar de *crescer*”...Não creio na amorosidade entre os homens e as mulheres, entre os seres humanos, se não nos tornarmos capazes de amar o mundo. A ecologia ganha uma importância fundamental neste fim de século. Ela tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico ou libertador...Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda...Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor (FREIRE, 2000, pag.65-67).

Para Freire, sem a educação a sociedade não se transforma e acredito que só uma educação como forma de libertação e transformação da realidade pode tornar possível a Educação Ambiental na escola.

Levando em consideração as considerações até aqui formuladas, apresentei o seguinte **problema de pesquisa** para esta Dissertação de Mestrado em Educação, na Linha de *Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional* da UFSM:

Como as ideias e proposições educativas e pedagógicas de Paulo Freire podem contribuir para ampliar as concepções e as práticas de Educação Ambiental no cotidiano escolar numa perspectiva intercultural?

A partir deste problema apresentado, coloco o seguinte Objetivo Geral de Pesquisa:

Contribuir com subsídios teóricos e epistemológicos para a formação de professores (as) em relação ao trabalho com Educação Ambiental, no cotidiano da escola, numa perspectiva intercultural de educação.

Para atingir esse objetivo geral de pesquisa, foram percorridos os seguintes passos, que denomino de objetivos específicos para a pesquisa:

- Identificar na obra freireana passagens que possam contribuir com subsídios teóricos e epistemológicos para o entendimento das questões ambientais numa perspectiva local/global;
- Investigar ideias/proposições presentes na obra de Paulo Freire que possam ampliar os horizontes de compreensão das questões ambientais numa perspectiva local/global;

- Identificar e relacionar ideias e proposições de Paulo Freire que possam contribuir com a formação de professores (as) em sua prática docente cotidiana, com ênfase na educação ambiental;
- Refletir sobre a educação ambiental e a formação de professores (as) numa perspectiva intercultural, tendo algumas proposições freireanas como base epistemológica.

3 OS MAPAS TRAÇADOS E AS TRILHAS PERCORRIDAS NA PESQUISA

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, com inconclusão em permanente movimento na História.

(Paulo Freire)

Para o desenvolvimento desta dissertação, busquei realizar atividades de pesquisa do tipo qualitativa e de caráter teórico-epistemológico. Esta perspectiva vem de encontro com as proposições metodológicas que afirmam que as pesquisas em ciências sociais são de caráter qualitativo (MINAYO, 1989; DEMO, 1990; COSTA, 2002). O referencial que orientará o “olhar investigativo e reflexivo do pesquisador” (BARCELOS, 2008; 2006) no sentido da “*produção das informações de pesquisa*” (GAUTHIER, 1998), será o diálogo reflexivo de forma que torne possível a transformação do método científico em um processo que seja familiar e mais próximo daquele que realiza a pesquisa: o pesquisador. Diminuindo, com isso, a distância entre aquele que lida com o conhecimento e o seu tema de estudo e de pesquisa. A abordagem metodológica aqui proposta está em coerência com a ideia de Sánchez Gamboa (1995) de que as técnicas e métodos de pesquisa científica, tanto aquelas qualitativas quanto as quantitativas, jamais poderão ser compreendidas e avaliadas em si mesmas, sendo que a técnica e o método não estão separados. Todas as diferentes formas e abordagens metodológicas, na pesquisa científica, devem estar contextualizadas e relacionadas com o problema de pesquisa; com os objetivos; com o tema de investigação; com o contexto da pesquisa sendo, com isso, construídas em linha de coerência e de diálogo no ambiente de pesquisa.

A escolha do caminho que se seguirá numa pesquisa é, sem dúvida, um momento que assombra, em especial, os jovens pesquisadores (as). Em meu caso, posso dizer que tenho diante de mim duas possibilidades a seguir. A primeira seria aquela tradicional em que o pesquisador segue uma fórmula clássica de pesquisa e que, portanto, encontra-se já consolidada e plenamente reconhecida pela comunidade científica. Nesta opção, o pesquisador segue, rigorosamente, aquilo que é, por ele, traçado previamente. A segunda alternativa, com a qual me identifico mais neste momento, é aquela onde não se deve

descuidar da rigorosidade da pesquisa (BARCELOS, 2008, 2009, 2010), contudo, o que se busca é, fundamentalmente, não se prender em demasia aos procedimentos burocráticos e cientificisantes que, via de regra, acaba por inviabilizar um diálogo mais intenso com as dimensões subjetivas que envolvem as particularidades inerentes à relação entre aquele que pesquisa e o que é pesquisado. Para o ecologista e pesquisador das questões ambientais José Vicente de Freitas (2005), há que se buscar uma maior interação e proximidade entre o pesquisador e seu tema pesquisado, segundo ele aproximando, assim, a teoria e a prática, o pensar e o agir. Esta alternativa de pesquisa garante ao pesquisador a oportunidade de construir o seu próprio caminho investigativo, abrindo espaço para referências emergentes nas pesquisas acadêmicas.

Para Corazza, pesquisadora em educação e autora que se preocupa com os dilemas enfrentados pelos jovens pesquisadores (as), a arte de pesquisar se constitui em um permanente desafio. Corazza (2002) em seu artigo *Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos*, nos instiga a pensar sobre o desafio de pesquisar. Para a autora, pesquisar é se entregar aos inúmeros desafios que a pesquisa propõe. É aventurar-se a percorrer labirintos sem saber ao certo onde os mesmos poderão chegar. Segundo esta autora,

O desenho da pesquisa é formado por linhas sinuosas e imprevisíveis, das quais, quando se está dentro, não se tem a mínima ideia de onde levarão, nem onde estão seus pontos de fuga, ou mesmo aqueles de aprisionamento (CORAZZA, 2002, pag.107).

Nesta mesma perspectiva, só que olhando mais para o processo da formação docente, Paulo Freire não pretendia ensinar como o educador e a educadora devem ministrar suas aulas. Ele, através de sua práxis teórica, procurava construir meios, caminhos, trilhas a serem definidas pelos educadores (as) em suas práticas cotidianas de educação. Contudo, algo de que ele não abria mão era do fato de que se deveria sempre levar em conta os aspectos éticos, políticos e afetivos no ato pedagógico de ensinar–aprender (FREIRE, 2003, pag.11). Esta ideia de pesquisa e de formação me parece bastante adequada ao tipo de trabalho que me proponho para essa dissertação de mestrado, tendo em vista que buscarei pesquisar, na obra de Freire, passagens da mesma que tenham contribuições teóricas e epistemológicas para o entendimento e ampliação das questões ambientais contemporâneas numa perspectiva

intercultural de educação (FLEURI, 2003). Nesta perspectiva, a relação entre pesquisa e formação do educador são dimensões de uma mesma condição de atuação do professor (FLEURI, 2003; BARCELOS, 2009).

Para desenvolver este trabalho, propus realizar esta pesquisa a partir do estudo e da análise de passagens de algumas obras de Paulo Freire.

A abordagem feita da obra de Paulo Freire segue a sugestão de leitura proposta por Barcelos (2009, pag. 36) de não seguir “Uma leitura linear da mesma”. Fiz esta opção por entender que a obra freireana estrutura-se através de um permanente vai e vem onde o autor busca, incessantemente, o diálogo, a aproximação entre as questões educacionais escolares e o mundo da vida.

Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho se não viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que fizemos e o que fazemos. (FREIRE, 2000, pag. 67)

Dessa forma, busco aqui, estabelecer diálogos entre as ideias freireanas e as ideias de outros autores no campo da educação em geral e da Educação Ambiental em particular.

4 AS QUESTÕES AMBIENTAIS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Para o bem ou para o mal já estamos todos juntos.

(Valdo Barcelos, 2007)

No Brasil e no mundo, o debate das questões ambientais foi mudando sua forma no decorrer do tempo e ganhando uma grande importância. Assim, a partir da necessidade de criar alternativas para a solução dos muitos problemas ambientais, foi surgindo em todos os setores da sociedade o interesse em participar dos debates e da construção de novas práticas de Educação Ambiental.

4.1-Questões Ambientais Gerais

Nesse contexto planetário, no qual a ecologia passar a ter status de prioridade política, “múltiplas vozes” querem se fazer ouvir e reivindicam espaços para apresentar suas opções e alternativas, na busca de soluções aos problemas locais e globais.

(Reigota em A Floresta e a Escola)

Nas décadas de 60, 70 e 80 do século passado, relacionava-se o agravamento dos problemas ambientais ao aumento excessivo e veloz do índice demográfico da população humana, especialmente da população dos países mais pobres ou ditos “subdesenvolvidos”, ou pertencentes ao “Terceiro Mundo”. Acreditava-se que estes países precisavam controlar seu crescimento populacional para garantir que os países mais ricos pudessem continuar consumindo à vontade todos os recursos naturais que desejassem.

Em seu livro *O que é Educação Ambiental*, Reigota traz uma breve abordagem histórica da Educação Ambiental no mundo e como ela repercutiu e se desenvolveu no Brasil. As três conferências consideradas marcantes e determinantes na forma de ver, entender e abordar os problemas ambientais, na busca de tentar solucioná-los, aconteceram em 1972 (Conferência de Estocolmo), em 1992 (Rio 92) e 2002 (Rio + 10), mostrando como se deu o processo de mudança das concepções de Educação Ambiental no mundo e refletindo/marcando a forma de participação e o interesse da população no que diz respeito a essas questões.

Em 1972, organizada pelas Nações Unidas, aconteceu em Estocolmo a primeira Conferência Mundial de Meio Ambiente Humano, onde se discutiram os problemas ambientais do ponto de vista da poluição provocada, especialmente, pelas indústrias. O Brasil foi um dos participantes que adotou a máxima, que gera consequências até o momento atual, de que “a poluição é o preço que se paga pelo progresso”. Com isso, várias indústrias que não eram aceitas em seus países de origem, devido à rigidez das normas ambientais, vieram se instalar aqui e em outros países com o mesmo interesse de progresso econômico.

Uma das consequências desta visão pode ser constatada via os vários desastres ecológicos causados na época e que refletem até hoje na vida da população brasileira.

A Educação Ambiental até aquele momento era pensada apenas do ponto de vista ecológico e não tinha relação nenhuma – ou muito insipiente ainda - com as questões sociais, políticas, econômicas e culturais. Assim, os índices de poluição da água e do ar, o desmatamento (especialmente o da Amazônia) e os desastres ecológicos ganharam proporções avantajadas, causando a preocupação geral da população e trazendo este debate para o convívio diário das pessoas em todos os lugares do país.

Foi nesse cenário que se realizou, em 1992, a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, conhecida com Rio-92 ou Eco-92. Foi um marco da participação popular. Na Rio-92, segundo Reigota, “ a formação do cidadão e da cidadã para atuar diante de problemas e desafios ambientais adquiriu a visibilidade pública, e a educação ambiental deixou de ser conhecida e praticada apenas por pequenos grupos de militantes.”(2009:23). Para Barcelos (1997:9), esta conferência serviu para reafirmar “a necessidade de que a questão ambiental seja vista e analisada de forma planetária”.

Na Conferência de Estocolmo (1972), surgiu o documento conhecido por *A Declaração sobre o Ambiente Humano* que chamava a atenção para o fato de que era preciso “provocar” uma ação mundial que estivesse interligada/interessada na busca de soluções às questões ambientais. Ela defendia uma proposta de Educação Ambiental que alcançasse a todos os cidadãos e cidadãs, dando a estes instrumentos para que pudessem participar das decisões que envolvem a sociedade em que vivem. Uma proposta de Educação Ambiental interdisciplinar (escolar e não-escolar) foi a ideia defendida para que esta chegasse em todos os níveis de ensino.

Já em 2002, notou-se uma transformação nas concepções e interesses da Educação Ambiental, na Conferência das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável, realizada em Johannesburgo, na África do Sul, e conhecida também por Rio+10. Percebeu-se na mudança da nomenclatura o novo rumo para o qual a Educação Ambiental estava sendo encaminhada. Ela, a Rio+10, foi concebida com o objetivo de “avaliar as aplicações e progresso das diretrizes estipuladas no Rio de Janeiro” 10 anos antes.

A Conferência de Johannesburgo foi considerada um sucesso para alguns e um fracasso para muitos. Mesmo assim, ela tornou a Educação Ambiental presente não só nos discursos, mas também nos documentos e, especialmente, em ações das organizações, dos cidadãos e das cidadãs de todas as partes do mundo. O interesse e preocupação deixaram de ser de poucos e passaram a ser de muitos e em todos os lugares do planeta.

Estas conferências suscitaram outros seminários dentro dessa nova perspectiva, voltados para a educação, sendo coordenados e incentivados pela UNESCO. Como exemplo destes, temos a realização em Belgrado (1975) do encontro onde se criou um documento conhecido por “A Carta de Belgrado”, que continha os objetivos da Educação Ambiental.

Em 1987, ocorreu, em Moscou, o Segundo Congresso Internacional de Educação Ambiental da UNESCO, sendo importante a conclusão a que muitos dos presentes neste evento (especialistas no assunto) chegaram, de que de nada adianta “valorizar” a educação ambiental e a formação de cidadão como forma de solucionar os problemas ambientais, enquanto muitos países, inclusive o país sede do evento, continuavam se dedicando à produção de armas nucleares e/ou insistia em manter um sistema político que não permitia a “participação dos cidadãos e das cidadãs nas decisões políticas”. (Reigota, 2009, pag. 28).

Como se pode perceber, este foco, o da participação cidadã nas questões políticas, passou a fazer parte da definição da Educação Ambiental como uma “educação política” e é o que a relaciona também com as questões econômicas, sociais e culturais viabilizando para que haja uma participação mais democrática da população nos assuntos de seu país/planeta. Que todas e todos não sejam impedidos de discutir, de refletir sobre estas questões e estejam comprometidos de forma autônoma na busca de alternativas que venham ao encontro do bem comum. Algo na perspectiva defendida por Reigota (2009) quando este propõe

Pensar as nossas relações cotidianas com os outros seres humanos e espécies animais e vegetais e procurar alterá-las (nos casos negativos) ou ampliá-las (nos casos positivos) numa perspectiva que garanta a possibilidade de viver dignamente é um processo (pedagógico e político) fundamental e que caracteriza essa perspectiva de educação. (REIGOTA, 2009, pag. 13)

Assim sendo, é importante não só refletir na educação ambiental, mas também participar na busca das soluções para os problemas ambientais, ou seja, criar alternativas viáveis e que sejam possíveis de colocar em prática. Que se possa realizar de forma individual, mas que também possa se estabelecer coletivamente não só dos seres humanos entre si, mas destes com todas as outras espécies do planeta.

Mas por que é tão relevante que todas as áreas estejam envolvidas no processo da Educação Ambiental, escolar ou não escolar? Uma das respostas a esta questão seria o fato de

que os problemas ambientais não surgiram apenas a partir da relação dos seres vivos com o ambiente físico, e é isso que geralmente é levado em consideração quando esperamos que apenas os professores e as professoras de Ciências, Geografia e Biologia debatam estes temas. É preciso compreender as razões do surgimento destes problemas ambientais sob várias dimensões (econômicas, políticas, culturais, filosóficas, sociais,...) e para isso é importante o envolvimento do conjunto de profissionais da escola, bem como a participação da comunidade escolar. Só assim é possível entender porque os problemas ambientais são deste ou daquele jeito e pensar formas viáveis como meio para solucioná-los.

4.2 A Educação Ambiental

Os problemas ambientais foram criados por homens e mulheres e deles virão às soluções.

(Reigota, 2009)

Grande parte dos (as) professores (as) transfere aos colegas de Ciências, Biologia e Geografia a “missão” de desenvolver atividades de Educação Ambiental na escola. Em meu entendimento, isso se dá devido a um conceito geral de que Meio Ambiente define-se apenas como recursos naturais, flora e fauna, recursos hídricos, ou seja, os componentes bióticos e abióticos que formam os variados ecossistemas.

Os próprios livros didáticos de Ciências e de Geografia no Ensino Fundamental, 5ª série (6º ano), trazem os conteúdos agrupados como Meio Ambiente. Isso reforça a ideia de que são nessas disciplinas que se devem tratar tais questões.

Talvez por isso exista na educação uma forte relação entre ecologia, educação ambiental e meio ambiente. Existem inúmeros conceitos para meio ambiente e estas definições variam muito de acordo com o interesse e com o objetivo de quem o usa ou onde ele está inserido. Reigota tem sua própria definição para Meio Ambiente, criada há 20 anos e que tem sido usada por muitos, ecologistas ou não, no decorrer destas duas décadas. Ele define meio ambiente como:

Um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relação dinâmica e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação culturais e tecnológicos e processos históricos e políticos de transformações da natureza e da sociedade. (REIGOTA, 2009, pag. 36).

O autor não considera, na sua definição de meio ambiente, apenas os fatores ditos naturais. Deste modo, dela fazem parte os aspectos naturais, sociais, históricos e culturais. Portanto ela, a Educação Ambiental, cabe em todas as disciplinas e não só na Ecologia, Biologia ou Geografia. Isso possibilita que a Educação Ambiental esteja presente em todos os espaços, tanto na escola, como fora dela, de forma criativa, diversificada e contextualizada.

Já o “conceito” de meio ambiente, em que se excluem os aspectos sociais e políticos (REIGOTA, 1995), reduzindo-o ao aspecto natural, acaba impedindo que a Educação Ambiental seja um compromisso de todas as áreas no processo pedagógico, o que, por vezes, transforma os professores em meros espectadores dos projetos que são pensados, elaborados e desenvolvidos por outros colegas, às vezes da sua escola ou mesmo de fora dela. Isso está muito bem expresso na seguinte fala

A gente se envolve nos projetos de educação ambiental, nos trabalhos de pesquisa que o pessoal da universidade vem aqui fazer na escola, mas depois a gente volta para a nossa sala de aula e tem de dar aula de física, matemática, química, português, geografia,... e tudo volta a ser como antes, nem o pessoal da biologia e da geografia consegue continuar esta tal de educação ambiental (BARCELOS, 1998, pag. 97- 98)

Tal prática é comum e demonstra o quanto a maioria dos professores e professoras se coloca à parte do trabalho em Educação Ambiental. Muitos acreditam que não têm capacidade para tal e que isso só é possível àqueles que têm alguma “especialização” envolvendo o tema ambiental (professores de Biologia e Geografia) e, além disso, tem-se muito presente que a Educação Ambiental deve ser desenvolvida exclusivamente em atividades extrassala de aula, não havendo relação nenhuma com os demais conteúdos escolares.

Tornar a temática ambiental presente em todas as disciplinas, fazendo com que seja “parte integrante do nosso fazer pedagógico” (BARCELOS, 1998) é um grande desafio. Não dá para acreditar que a Educação Ambiental só se torna viável se for oriunda de projetos de fora da escola ou entender que só podem ser desenvolvidas fora da sala de aula. Sobre a importância da escola para a Educação Ambiental, REIGOTA diz

A escola é um local privilegiado para a realização da educação ambiental, desde que se de oportunidade à criatividade. Embora a ecologia, como ciência, tenha uma importante contribuição a dar à educação ambiental, ela não está mais autorizada que a história, o português, a química, a geografia, a física, etc. (REIGOTA, 1995, pag. 25-26)

Os problemas ambientais são visíveis e preocupantes, por isso a importância de que professores (as), educandas e educandos envolvam-se na reflexão destes, gerando o desejo de

fazer parte espontaneamente destas questões, não só na sala de aula, mas nos outros meios onde possível for.

Por outro lado, trabalhar a temática ambiental não requer uma fórmula única e pré-definida. Existe uma infinidade de possibilidades metodológicas e pedagógicas que surgem de acordo com as diferentes interpretações de Educação Ambiental e das diferentes práticas educativas adotadas pelo educador.

Nesse sentido, é importante o que alerta Barcelos (2004, p.89), ao dizer que “A EA brasileira é uma das mais criativas e diversificadas no mundo. Contudo, isso só acontece quando nos libertamos das amarras das fórmulas e das metodologias tradicionais de pesquisar/ensinar/aprender.”

A partir disto, é necessário pensar alternativas que possam contribuir com o estudo e com as pesquisas em Educação Ambiental que possibilitem diferentes interpretações, mas, para que isso aconteça, faz-se necessário adotar diferentes posturas, repensar a forma de ver, de agir e de se envolver com estas questões.

Uma das alternativas, sugerida por Barcelos (2005), é a de trabalhar as questões ambientais como um texto, “pois sendo o mundo um texto, posso fazer das mesmas várias leituras, interpretações, portanto, construir/desconstruir outras representações.” E é no debate destas diferentes interpretações que está a riqueza desta proposta.

A proposta de trabalhar a EA tratando os problemas ambientais como se fosse um texto (BARCELOS, 2008), trata-se de uma alternativa metodológica e, também, pedagógica. Mesmo sabendo que esta Dissertação não se propõe diretamente a encontrar “metodologias” em EA, é importante considerar os aspectos relevantes que permeiam esta proposta. Abordar as questões ambientais através de um texto carrega consigo a possibilidade de desenvolver a EA e a educação de modo geral de maneira que valorize a reflexão e o diálogo entre todas as pessoas envolvidas no processo educacional. Assim falando, refiro-me não somente aos profissionais da Educação, mas também a todos (as) os (as) educandos e educandas, bem como a todas as pessoas que constituem sua história.

Ela possibilita o surgimento destes espaços onde as bagagens afetivas, culturais, emocionais de cada ser envolvido são indispensáveis para compreender o contexto atual das questões ambientais e sociais de modo geral. Não só compreender, mas inserir-se nas questões ecológicas tendo presente que, de algum modo, somos parte integrante de todo processo e que

só assim conseguiremos pensar alternativas interligadas (não isoladas) para intervenções viáveis.

Ela requer tanto do educador (a) como dos (as) educandos (as) uma abertura para uma nova forma de perceber a realidade, pois trabalha com o imprevisível e impossibilita o uso de modelos já prontos onde se sabe qual são o ponto de partida e o ponto de chegada. Que se busque com isso, uma educação problematizadora, onde se utilizem diferentes formas de expressões em diferentes atividades, objetivando construir o conhecimento e não apenas transmiti-lo, para que gere uma transformação nos sujeitos envolvidos, pois segundo Gadotti

O conhecimento construído no ato de educar visa a problematizar a realidade e a compreender mais profundamente o mundo vivido. A partir dessa compreensão crítica, educandas e educandos são estimulados a planejar ações de intervenção para a transformação social, assumindo-se como sujeitos da construção da realidade mais justas e humanas, ao mesmo tempo em que aprendem a ler e a escrever. (2008, 110)

Dáí vem a necessidade de pensar a EA de forma ampla, não relacionada apenas a problemas ambientais restritos, à degradação ambiental, à poluição, aos desmatamentos, ao saneamento, à reciclagem de lixo e a outros tantos. Acordar que a Educação Ambiental é isso, mas não somente isso significa tratar de questões que perpassam o simples fato de identificar os problemas e as possíveis soluções. Muito mais que isso, segundo Barcelos (2008, pag. 23)

(...) é necessário construirmos espaços de convivência em atitudes tais como a solidariedade, a amorosidade, a cooperação, a participação, a responsabilidade, o cuidado, o reconhecimento do outro como legítimo outro na sua diferença.

E é impossível construirmos esse processo individualmente e em apenas numa disciplina. Diante disso, não é possível delegar somente aos professores de Ciências, Biologia e Geografia o envolvimento e a responsabilidade com as questões ambientais, pois onde ficam todos os fatos históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais que envolvem todas as questões ecológicas?

Não quero dizer com isto que estes profissionais não têm condições de se envolver, de dar conta deste debate, mas o fato é que não existe problema ambiental que surja ou tenha

surgido isoladamente. Então, obviamente, é preciso ter presente que estes não podem ser resolvidos de forma isolada, sem que haja uma reflexão em todos os âmbitos.

É na escola que essa prática de realizar a Educação Ambiental ganha uma grande importância, mas para isso faz-se necessário que se aceitem as opiniões, os questionamentos, as experiências reais que alunos e alunas trazem consigo. Por isso, trazer/levar para a sala de aula o debate sobre questões pontuais, tais como: consumo excessivo, recursos naturais, saúde pública, lixo (coleta e reciclagem), poluição é importante e necessário, contribui para a Educação Ambiental, mas não é suficiente para determinar que este aluno e esta aluna mudem seu entendimento, sua forma de agir em relação a estas e outras questões ambientais.

Uma das maneiras de começar a romper com esse processo fragmentário de trabalhar em educação em geral, e na educação ambiental em particular, é entender que esses temas de caráter puramente técnicos, podem sim ser tomados como “temas geradores”, na perspectiva freireana de educação.

Estes temas geradores não podem partir de um universo desconhecido, àquele em que se está inserido, pois assim pode-se criar a possibilidade de construir o conhecimento e não transferi-lo. Segundo Barcelos

O objetivo principal não mais é o de construir verdades e conceitos petrificados, mas sim, estabelecer um diálogo entre os (as) participantes procurando contemplar, ao máximo possível, a diversidade de opiniões, crenças, valores. Enfim, respeitando as diferentes subjetividades em convivência. (Barcelos, 2005, pag. 8)

Isso, definitivamente, não se torna possível, se ocorrer de forma unilateral. Só o debate motivado pela curiosidade e pelo respeito possibilita o pensar a Educação e a Educação Ambiental em particular, repensando nossos métodos e posturas.

Um dos compromissos da Educação Ambiental e um dos fatores que a tornam viável é possibilitar que ela se estabeleça coletivamente para que os próprios envolvidos definam quais são seus problemas a serem resolvidos, bem como a forma como devem ser resolvidos, mas, sempre, lembrando que estes não acabam em si, ou seja, que se aja localmente, mas pensando globalmente, assim como o agir globalmente torna necessário que se pense localmente.

Reigota (2009) enfatiza também que, entre outros princípios, a Educação Ambiental atual é “crítica, muito crítica” referindo-se a sua capacidade de discernimento e de intervenções das pessoas e dos grupos independentes e distantes dos dogmas políticos, religiosos, culturais, sociais e da falta de ética. Esse princípio da crítica vem com o objetivo de gerar mudanças nas relações existentes na humanidade e desta com a natureza.

Paulo Freire em *A Importância do Ato de Ler* traz a importância da "Leitura do Mundo" para a compreensão do mundo em que se vive. Se transferirmos para a Educação Ambiental o significado que pode ter esta prática, podemos pensar que ao falar da “leitura do mundo” ele está falando do mundo em que se vive e que este mundo não é tão somente composto por elementos do cotidiano concreto, tais como a casa, a rua, a calçada, o quintal, o parque e as relações que ali se desenvolvem, ou seja, o que se vê. Para Freire, esta "leitura do mundo" traz também a concepção que se faz deste mundo na realidade em que se está inserido. Só conhecendo essa realidade é que se podem gerar transformações significativas neste "mundo", já que para ele "... o homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade se não for ajudado a tomar consciência da realidade e da sua própria capacidade para transformar." (FREIRE, 2008, pag. 97).

Uma das questões mais pertinentes quanto ao agravamento dos problemas ambientais, segundo Reigota (2002), diz respeito ao descomprometimento da maioria das pessoas com os problemas ecológicos e também não ecológicos. Reigota afirma (1999, pag. 23) que as pessoas acreditam que estão na Terra só de passagem e o que realmente importa é o que vem depois da morte, ou seja, a vida eterna. Assim, os problemas pelos quais passamos, seja de qual ordem for, são apenas “desafios passageiros”.

Assim sendo, não há como fazer qualquer intervenção ecologista sem que haja um envolvimento de todos, ou seja, “é necessário que elas possibilitem diálogo entre os diferentes conhecimentos e representações de tempo, que não imobilizem e estimulem mudanças concretas no presente cotidiano.” (REIGOTA, 2002, pag. 28).

Essas mudanças são possíveis quando levamos em consideração todas as conquistas contemporâneas, sem desprezar o passado, fazendo um questionamento dos modelos sociais, econômicos e culturais atuais.

Para Barcelos (2007), valoriza-se muito e cada vez mais a linguagem falada como forma essencial de comunicação, não só, mas significativamente em maior proporção na

escola. Com isso diminuem-se consideravelmente as possibilidades de enriquecimento do diálogo coletivo, plural e essencial e que contemple todas as dimensões de todos os seres humanos, especialmente em Educação Ambiental. Para ele

A educação ambiental, ao se propor diálogos com os contrários, com os diferentes, sem sua anulação, está abrindo espaços para um exercício de enriquecimento das comunicações cotidianas entre homens e mulheres. A educação ambiental no espaço da escola pode, e deve, estar alerta para estas possibilidades de comunicação. precisa estar atenta para as múltiplas dimensões do humano, vendo o mesmo como um ser que se constrói nas, e pelas linguagens. (BARCELOS, 2007, pag. 29)

Assim, busca-se uma Educação Ambiental em que haja uma profunda e estimulante interação entre todas as formas de expressão e tragam para dentro da escola, dentro da sala de aula, dentro de cada sujeito participante o diálogo constante onde esteja presente e viabilize a manifestação de toda sua cultura, vivências e emoções, crenças, reflexões e construções. Aqui se pode relacionar o que traz Zitkoski (2006) em seu livro *Paulo Freire & a Educação* ao propor um "diálogo aberto", que não precisa ser necessariamente numa linguagem falada, onde se permite uma interação um com o outro sem, com isso, negar este outro para ser o que se é. Para ele, "o exercício de argumentação dos sujeitos participantes garante que as diferentes posições tenham iguais condições de serem ouvidas, debatidas e avaliadas por meio de um processo de construção dialógica do mundo humano." (2006, pag. 71). E com isso o uso da linguagem vem favorecer o crescimento, o desenvolvimento, enfim, a própria vida de todos os seres que assim se relacionam entre si.

4.3 Educação Ambiental e a formação de professores (as) – uma perspectiva intercultural

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa.

(Paulo Freire em A Importância do Ato de Ler)

De fato, sabe-se que a tarefa diária do professor em sala de aula é muito complexa, exigindo muitas vezes decisões e ações imediatas frente a situações imprevisíveis. Por isso é extremamente importante que o professor consiga observar atentamente os educados (as) para, assim, encontrar caminhos alternativos na sua prática docente. E para André é nesse aspecto que os cursos de formação têm o importante papel de “desenvolver com professores esta atitude vigilante e indagativa, que os levem a tomar decisões sobre o que fazer nas situações de ensino, marcadas pela urgência e pela incerteza” (ANDRÉ, 2001, pag. 59). A mesma autora (2001, pag. 58) traz a seguinte e pertinente questão: “O que se espera dos professores da escola básica?” Ao que ela mesma responde:

Que eles assumam de forma competente e responsável a sua tarefa de ensinar a fim de que a grande maioria de seus alunos desenvolva uma atividade cultural significativa, apropriando-se de conhecimentos fundamentais para uma inserção comprometida e ativa na sociedade.

Para Arroyo (2005, pag. 62), “Reeducar nosso olhar, nossa sensibilidade para com os educandos e as educandas pode ser de extrema relevância na formação de um docente-educador”. A essas ideias Barcelos (2004) contribui e acrescenta, escrevendo que

Cada vez mais a formação de professores precisa estar atenta às mudanças e transições dos tempos atuais. Nesta formação, as relações de ensino/aprendizagem devem contemplar o respeito e o cuidado no trato com as diferenças do educando. (BARCELOS: 2004, pag. 87).

Por outro lado, ao refletir sobre certa proliferação excessiva de teorias e de sugestões de pedagogias em relação ao trabalho educativo escolar, Brandão (2002, pag. 192) faz a seguinte provocação que julgo pertinente e atual:

Há ideias demais sobre as crianças. Há um exagero de experiências por todo mundo, uma sobra de investigações a cada ano, algumas boas e úteis por muito tempo, e outras que afortunadamente envelhecem depressa. Há propostas de psicologias de pedagogias que sugerem “o que fazer com elas”. Isto é necessário e quase sempre os estudos e as propostas são bem-vindas, mas a velocidade com que surgem e se repetem chega a ser assustadora. Menos para quem abriu mão de ler os livros com ideias inteiras e se contenta com resumos, resenhas e artigos de sete páginas nas viagens da *internet*. (BRANDÃO, 2002, pag. 192)

Veja-se, portanto, que isto é uma prática antiga nos meios educacionais. Já na década de 70 do século passado, ao refletir sobre a formação cultural docente e suas carências, Carlos Rodrigues Brandão chamava a atenção para certo “apressamento” no encontro de soluções simples para problemas tão complexos quanto o de ensinar e aprender.

É importante refletir sobre uma nova visão da educação, tornando possível uma mudança nas práticas, concepções e posturas (ARROYO, pag. 2005) de maneira que sejamos instigados a aprender mais, a ler mais e a estudar novas teorias, metodologias e novas alternativas didáticas.

Nossas crianças, adolescentes e jovens já não são mais os mesmos e, mais do que nunca, precisamos estar atentos e levar em consideração estes aspectos. Ao contrário do que ocorria há décadas atrás, os alunos e as alunas de hoje não esperam que seus professores e professoras decidam o que é melhor para eles. Agora precisamos nos habituar a seguir o ritmo deles. Sem isso não conseguiremos mais alcançá-los. Precisamos mais do que nunca estar atentos à realidade desses "novos" estudantes". Se a sala de aula ou o ambiente escolar não fizer sentido, se não for significativo às suas vivências, seus interesses rapidamente se voltarão para outros "lugares".

Percebo, na minha vivência escolar, que cada vez mais se cria um distanciamento maior entre educadores (as) e educandos (as). E enquanto o mundo lá fora chama a atenção para a vida e suas múltiplas possibilidades, girando rápido com todas as novas e avançadas tecnologias, na escola ainda se espera que essas crianças, adolescentes e jovens esperem

sentados pela próxima lição, que todos e todas sejam como fomos nos nossos tempos escolares.

Arroyo retrata muito bem esta situação quando afirma em seu livro *Imagens Quebradas*

Os alunos nos obrigam a enxergá-los. A atenção sobre eles cresce e poderá se tornar uma iluminação tardia sobre toda a docência. As formas em que são obrigados a reproduzir suas vidas nos chocam com seu cruel realismo. Vejo as professoras e os professores balançando-se entre sentimentos de dúvida e descrenças da infância, adolescência e juventude. Mas vejo também vontade de aproximação para conhecer melhor quem são realmente os educandos(as) que acompanhamos. (ARROYO, 2004, pag. 15)

Nossos educandos e educandas aprendem na rua, aprendem em casa e em todos os demais ambientes que frequentam. Aprendem na escola também. A questão é que, na maioria das vezes, essas aprendizagens continuam não sendo levadas em consideração quando os recebemos nas nossas salas de aula. Só o que vale é o que dizemos, é o que reproduzimos, é o que escolhemos para eles e elas. E eles continuam saindo dia e mais dia das salas de aula sem levar nada do que consideramos "importante" para eles e, pior ainda, sem poder nos deixar nada do que realmente consideram importantes, ou seja, sem compartilhar nada.

A situação atual requer transformações nas formas de agir e de pensar as relações entre educadores (as) e educandos (as) e destes com as questões sociais que não estão mais separadas do espaço escolar. Como diz (BARCELOS, 2010, pag.12), "... as representações e imaginários de educadores (as) e educandos (as) passam por aceleradas e radicais transformações afetivas, simbólicas, psicológicas. Enfim, culturais".

Uma das questões apontadas por Arroyo (2004) diz respeito ao tempo escolar. O tempo no sentido de momento dos alunos e alunas; o tempo que destinamos a cada conteúdo e a cada disciplina escolar. O tempo/momento definido para desenvolver determinados conteúdos (cada série tem seus conteúdos específicos e cada conteúdo específico tem sua série ou ano didático). Quem escolhe estes tempos? Baseados em quê? Como saberemos se o que estamos desenvolvendo está no tempo e com o tempo certo para nossas educandas e nossos educandos?

Hoje, as crianças estão indo cada vez mais cedo para as salas de aula, onde serão “enquadradas” dentro das metodologias de estudos e das regras escolares. Tudo definido por alguém. Vejo que na escola ninguém se pergunta se estas crianças estão no seu momento certo de estarem naquele ambiente. Em geral, espera-se que as crianças aceitem e se adaptem às condições dadas a elas, exigindo-se que estas “respeitem” o que foi decidido para elas, sem ao menos levar em consideração que o tempo delas, assim como dos adolescentes e jovens, deveria ser considerado como uma questão principal.

Respeitar o tempo de nossos educandos é uma tarefa difícil e, muitas vezes, nem pensada. Mas não podemos esquecer que também deveríamos repensar o nosso tempo no ensinar. Somos orientados a definirmos o tempo ideal de ensinar e segui-lo como meta primordial. Porém se tivéssemos a possibilidade de parar e repensar nossas práticas, poderíamos perceber que assim como nós educadores (as) temos nosso tempo de ensinar, também nossos educandos têm seus tempos de aprender.

Acontece que quando se pensa nos tempos dos alunos, em especial, não são considerados os indivíduos com suas particularidades, mas pelo contrário define-se um tempo médio para que todos o acompanhem. Acontece que poucos alunos e alunas estão nessa média e aqueles que não se encaixam nela são classificados como lentos por não conseguir acompanhar o ritmo dos (as) professores (as) e colegas. Para Arroyo, respeitar este tempo é importante já que

...não apenas nós docentes temos direito a nosso tempo de ensinar, também os alunos têm direito a que sejam respeitados seus tempos de aprendizagem e de formação. São os tempos de educar muito mais complexos e delicados do que os tempos de ensinar. Educar exige fina sensibilidade para lidar com o tempo humano. (ARROYO, 2004, pag. 213)

O que precisamos é valorizar mais o que nossos alunos e alunas sabem, para que estes saberes tornem-se o ponto de partida na construção da aprendizagem. Sales sustenta que

A educação tem como objeto e instrumento o saber e não só o conhecimento. O conhecimento é uma das dimensões do saber. É sua dimensão intelectual. O saber é sentir/pensar/agir das pessoas, grupos, categorias, classes sociais. O saber inclui,

portanto, a dimensão intelectual, a dimensão afetiva e a dimensão prática. O saber é cultura. (SALES, 1999, pag. 111)

A forma como podemos valorizar e respeitar esses saberes é torná-los presentes através do diálogo, como forma essencial de convivência com os outros e as outras. Como forma de comunicação, o diálogo dá abertura à participação ativa na aprendizagem, pois interfere na relação de todos os envolvidos, na medida em que aquilo que trago/participo ao grupo, também retorna à minha vivência, ganhando novos sentidos. Para Jaime Zitkoski "o diálogo que alimenta a comunicação e a alavanca do verdadeiro processo educativo do ser humano." (2006, pag. 26).

Isso não exclui aos educadores (as) a necessidade de buscar sempre alternativas viáveis e condições para que todos esses novos ingredientes estejam presentes no diálogo, já que há tempos atrás não eram nem levados em consideração no processo de ensino aprendizagem. O que Freire propõe é uma escola democrática, onde se valorizem os processos de autonomia, amorosidade, dignidade e participação. Ao falar em escola democrática, ele fala

De uma escola que, continuando a ser um tempo-espaço de produção de conhecimento em que se ensina e em que se aprende, compreende, contudo, ensinar e aprender de forma diferente. Em que ensinar já não pode ser este esforço de transmissão do chamado saber acumulado, que faz uma geração á outra, e aprender não é a pura recepção do objeto ou do conteúdo transferido. Pelo contrário, girando em torno da compreensão do mundo, dos objetos, da criação, da beleza, da exatidão científica, do senso comum, ensinar e aprender giram também em torno da produção daquela compreensão, tão social quanto a produção da linguagem, que é também conhecimento. (FREIRE, 1997, pag.. 5)

Com isso quero ressaltar a importância da formação docente permanente e voluntária, como forma de buscar uma melhora na prática docente mais contextualizada. Assim, Paulo Freire, ao insistir que “ensinar ensina o ensinante a ensinar” (2001a, pag. 259) logo ressalta que

A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (FREIRE, 2001a, 259-260).

Nesse sentido, precisamos ter presente que alunos (as) carregam consigo diferentes histórias culturais, pessoais, de gênero, classe e idade. Isso tudo influencia e relaciona-se com o ambiente escolar, fazendo-se necessário dialogar com essas diferenças e, fundamentalmente, vê-las como experiências importantes a serem tomadas como possíveis pontos de partida na relação ensino-aprendizagem. Como sempre alertava Freire

A leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à *experiência* comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados à *experiência* do educador. (FREIRE, 1982, pag. 54)

É com essa compreensão sobre o vivido, sobre a experiência, defendida por Freire, como fundamental para o processo de aprendizagem, que as práticas pedagógicas e as alternativas curriculares, na educação de jovens e adultos, podem começar a romper com a tradicional rotina escolar onde alguns, que tudo sabem, ensinam conhecimentos e técnicas para outros que mais memorizam que aprendem. Nessa ideia de experiência apresentada por Freire, o real não é algo a ser trazido por alguém para ser aprendido pelo outro por meio de uma mera repetição mecanicamente memorizada. Não. O real é uma construção que se dá a partir da leitura de mundo que cada um faz em seu processo de vida. Não devemos nos esquecer de que as crianças e os adultos, ao se envolverem nos processos educativos o fazem através de palavras pertencentes a sua história cultural, a sua experiência de vida. Palavras grávidas de mundo. São aquilo que Freire (2003) denomina de palavras que são temas.

Ao que se refere à educação e ao processo de educação mais precisamente, o estudo de Paulo Freire nos traz perspectivas relevantes que servem não só para o ensino aprendizagem, mas também apresenta novas e importantes dimensões a serem aproximadas. É preciso

considerar o ser humano na sua totalidade, com todas as suas emoções, subjetividades. Para Henz, "A educação é entendida como um dos muitos processos - e talvez até de importância peculiar - onde seres humanos ajudam outros seres humanos a se humanizarem." Assim é no convívio com o outro que vamos nos formando na medida em que o outro se forma.

Assim sendo, há que dialogar, buscar, dar uma nova dimensão, uma nova ressignificação à forma como ensinamos nossas alunas e alunos nos dias de hoje, baseados num processo que vem se construindo há um longo tempo. Não deveria mais existir espaço para um modelo de educação autoritário pautado na reprodução arbitrária do que interessa a quem está "ensinando". Este é um modelo que nunca serviu, mas que continua sendo usado com grande frequência.

Com isso, quero mostrar que proposta pedagógica de Freire, que em muito colabora com a formação geral de professores e professoras, pode servir também para a formação, o debate em Educação Ambiental, pois torna a sala de aula um espaço de possibilidades, onde o próprio diálogo se constrói na abertura e na aceitação do outro.

Nesta perspectiva de entendimento do processo de ensinar e de aprender é que proponho, nesta pesquisa, buscar pontos de relação, situações de interface entre algumas proposições freireanas para a formação do professor e da professora e seu trabalho com as questões ambientais no cotidiano da escola. Um cotidiano escolar que não desconsidere os aspectos relacionados às emoções de educandos e educandas, como alerta Henz (2007), a partir de suas leituras e pesquisas em intercultura e Paulo Freire, quando afirma que nós, professores e professoras, não nascemos como tal, mas, sim, vamos nos fazendo, incorporando e re-fazendo o modo de ser e dever-ser de homem, de mulher, de educador/a.

5 PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O importante, porém, neste trabalho educativo, centrado em problemas da realidade ou em conceitos, é alimentar a relação entre teoria e prática. Importante é buscar sempre articular os temas que estão sendo estudados com a realidade histórico-social e com a vivência da comunidade em que se inserem.

(Fleuri, 2002)

No livro *Educação Ambiental – Cenários Brasileiros*¹, a educadora Ana Maria Araújo Freire faz uma apresentação sobre algumas das ideias e preocupações de Paulo Freire ao final de sua vida. Para Ana Freire, uma das preocupações de Freire eram as questões ambientais. Ele, através de sua leitura de mundo, sempre realizada de forma ampla e profunda, abriu possibilidades para refletirmos sobre a Educação Ambiental, tendo como subsídio a sua teoria do conhecimento.

Ele nos oferece meios para reflexão sobre “o ético, o político e o pedagógico no ato de ensinar-aprender”. Em um texto sobre as memórias de Paulo Freire, Ana Maria Araújo Freire enfatiza

Só uma educação com a competência, o bom senso e a sensibilidade de educadores e educadoras, dentro de princípios ético-políticos, realmente engajados no humanismo autêntico pode educar gente capaz de re-estabelecer o equilíbrio necessário entre os homens e as mulheres entre si na e com a natureza. Isso para construirmos uma sociedade com desenvolvimento sustentável, portanto democrática, entre nós todos e todas da Terra. (2003, pag.15)

Ela ainda defende que a práxis freireana tem muito a dizer e propor para aqueles que se preocupam seriamente com as questões ambientais, visando uma ação que, necessária, precisa ser vista na sua totalidade.

Mesmo nunca tendo escrito diretamente sobre Educação Ambiental/Ecologia, Ana Freire confirma que ele nunca deixou de pensar e de manifestar sua importância. Ao falar

¹ FREIRE, Ana M. A. O legado de Paulo Freire à educação ambiental. In: NOAL, Fernando O.; BARCELOS, Valdo H. L.(Orgs.) *Educação Ambiental e Cidadania: cenários brasileiros*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

sobre o assassinato do índio pataxó Galdino Jesus dos Santos, novamente ele é enfático ao dizer

Se nada disso, a meu juízo, diminui a responsabilidade desses agentes da crueldade, o fato em si de mais esta trágica transgressão da ética nos adverte de como urge que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como o respeito a vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e das florestas. (Freire, 2000, pag. 66)

Com isso Paulo Freire compreende que se faz necessário que tornemos respeitosa nossa relação com a natureza. Que não somos seres únicos no mundo, somos apenas um dos milhares e que apenas temos a capacidade de saber e de saber que sabemos e que podemos saber mais. Para Ana Maria Freire

As regras, as normas e os valores entre os homens e as mulheres e destes (as) com a natureza são, ou pelo menos deveriam ser, portanto, indissociáveis. Essa é a razão pela qual a educação ambiental deve ter a abrangência que trate todos os níveis e de todos os âmbitos da formação humana. Deve ser uma educação para o caráter ético e político dos que formamos nesse mundo cultural. (2003, pag. 13-14)

Neste sentido, a Educação Ambiental pode contribuir no cenário mundial e local, desencadeando um movimento educativo-reflexivo, criando condições para o exercício da cidadania. Isso possibilita solucionar ou amenizar os efeitos de nossa ação como seres humanos socioculturais sobre os demais seres vivos. A Educação Ambiental também pode estabelecer as relações equilibradas entre homens e mulheres na sociedade. Para Marcomin, Mendonça e Mazzuco (2008, pag. 74)

(...) mais do que uma espécie, somos a única capaz de reverter os padrões de comportamento imputados ao meio ambiente, de avaliar ações que visem ao equilíbrio dos sistemas e gerar a reflexão sobre o caos instalado pelo excesso e forma de “intervenção inadequada” do homem em relação ao ambiente e, assim, adotar um outro posicionamento e pensar diante das questões ambientais.

Isso porque o ser humano, como espécie, tem se julgado o centro do processo produtivo, o conhecedor absoluto das coisas e, para a autora, acredita-se que tudo é produzido

para atender as necessidades humanas, de forma rápida e eficiente. Com isso, todos os demais elementos passam a um segundo plano de importância, ou seja, existem apenas para dar condições de vida à espécie humana.

Esta forma de perceber o mundo/ambiente é que traz muitas consequências graves, porém é importante ressaltar “que as dificuldades que se apresentam à Educação Ambiental não são exclusivas dela, mas emanam da própria complexidade humana. É complexo entender as razões pelas quais fatos, coisas, pessoas, ideias materializam-se, ou não, de sonhos a elementos concretos.” Por isso, ao nos remetermos a Paulo Freire, teremos a afirmação de um de seus saberes indispensáveis é de que ensinar exige a convicção de que a mudança é possível. Ele pretende que

Sua *presença* se vá tornando *convivência*, que seu estar no *contexto* vá virando estar com ele, é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade. É o saber da História como possibilidade e não como *determinação*. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrência. Não sou apenas o objeto da *História* mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, *constato* não para me *adaptar* mas para *mudar*. No próprio mundo físico minha constatação não me leva à impotência. (FREIRE, 2008, pag. 76-77)

Através das constatações realizadas, vamos nos tornando capazes de intervir na realidade, o que acaba gerando novos saberes. Ninguém pode viver no mundo e com o mundo sem envolver-se com ele. E nosso envolvimento com as questões do mundo é que determinam nossa atuação nas questões ambientais.

5.1 As práticas pedagógicas necessárias à Educação Ambiental

Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo.

(Paulo Freire em Pedagogia da Autonomia)

Para Freire, a Educação não se dá fora da vida, e muito menos acontece apenas dentro da cabeça das pessoas. Ela acontece no decorrer do nosso viver. Com a Educação Ambiental não é diferente. Para que ela seja possível, faz-se necessário que esteja fundada num movimento de “ação-reflexão-ação”. Não basta só agir, copiando modelos prontos, bem como não faz sentido apenas ficarmos refletindo sobre os problemas ou questões ambientais, sem nos envolvermos com a busca de alternativas.

Ao me referir “**As práticas pedagógicas necessárias à Educação Ambiental**”, busco relacionar com a obra de Paulo Freire “*Pedagogia da Autonomia- saberes necessários à prática educativa*” que trata da forma como as questões que no dia a dia de cada professor podem instigar o debate entre educadores(as) e educandos(as).

Cultivar os saberes necessários à prática educativa transformadora. Edna Castro de Oliveira, ao prefaciar a 37ª edição da obra, Pedagogia da Autonomia, salienta que esta vem instigar o debate entre educadores e educadoras do ensino fundamental à pós-graduação, sendo explorado enquanto espaço de reafirmação, criação, conflitos e resolução de saberes que formam os conteúdos e estão presentes na formação de professores. Para ela, “são conteúdos que, extrapolando os já cristalizados pela prática escolar, o educador progressista, principalmente, não pode prescindir para o exercício da pedagogia da autonomia aqui proposta. Uma pedagogia fundada na ética, no respeito à dignidade e a própria autonomia do educando” (OLIVEIRA, 2008). Estes saberes demandam do educador um exercício permanente de convivência amorosa, curiosa e aberta com seus educandos e educandas.

A *Pedagogia da Autonomia* traz elementos que constituem a compreensão da prática docente numa dimensão social da formação humana. O saber-fazer da autorreflexão crítica, adverte Freire, e o saber-ser da sabedoria podem nos ajudar a realizar a leitura crítica das

verdadeiras causas da degradação humana, bem como “da razão de ser” do discurso fatalista da globalização.

Considero as questões ambientais tema de grande relevância a ser desenvolvido no processo educativo, em diferentes aspectos e não somente em projetos pontuais de coleta e reciclagem de lixo, saneamento básico ou reflorestamento. Não que estes não sejam importantes, porém considero de grande importância que a educação ambiental esteja presente em todos os momentos, em todas as disciplinas, em todos os conteúdos escolares de diferentes formas. Que ela faça parte da vida, do cotidiano de toda a comunidade escolar.

Foi assim que, buscando formas de tornar a temática ambiental presente no cotidiano escolar, encontrei nas ideias de Paulo Freire inúmeros subsídios necessários a essa prática. Suas contribuições para a educação são muitas e inegáveis. Suas propostas para a educação reafirmam, entre outras, algumas questões que considero fundamentais no processo educativo em geral e para o trabalho com educação ambiental em particular, quais sejam: (1) o incentivo à construção da autonomia de educandos e educandas, (2) uma educação pautada na amorosidade, no cuidado, na tolerância e no reconhecimento do outro, (3) na valorização dos saberes das comunidades e redes de aprendizagem, bem como uma educação que seja promotora de diálogos entre as diferentes culturas. Algo na perspectiva de uma educação ambiental intercultural defendida por Fleuri, 2003; Figueiredo, 2009; Barcelos, 2008, 2009.

Paulo Freire durante sua trajetória como educador não pretendia ensinar como professores deviam dar suas aulas. Paulo Freire fala sobre os saberes necessários para transformar o processo de aprendizagem, de formação do aluno, através de uma relação de respeito.

Paulo Freire até hoje é conhecido por suas inúmeras contribuições à educação, especialmente na educação popular. Suas obras suscitaram, e ainda suscitam, grandes debates e reflexões em todos os campos. Para ele, através da educação, promove-se a transformação do indivíduo. Transformar no sentido de que o educando se torne o “verdadeiro sujeito da construção” de seu conhecimento

Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos.(FREIRE, 2008, p.26)

Concordo quando Paulo Freire diz que ensinar não é só transferir conhecimento, mas estar atentos para uma educação que valorize o diálogo, a comunicação e a autonomia. Que enfatize o respeito e a valorização dos outros e das outras, na medida em que “O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de intervindo no mundo, conhecer o mundo.” (FREIRE, 2008, pag. 28). Para isto não cabe ao educador e à educadora tornar-se um professor autoritário, aquele que sempre dá a última palavra, mas também não cabe ele ou a ela ser inseguro ou ausente

Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com ele é falar *impositivamente*. Até quando necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes, necessário, ao aluno, em uma fala *com ele*. (FREIRE, 2008, pag. 113)

Ao esperar que o aluno apenas absorva saber transferido do professor, este perde a oportunidade de buscar a interação com as vivências do aluno. Esta incorporação das vivências com as práticas educativas é que torna mais enriquecedor o aprendizado.

Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire assume repetidas vezes que os saberes do educador não podem ser simplesmente transferidos:

Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é aprendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos. (FREIRE 2008, p.26)

Nas palavras de Paulo Freire, o ato de “ensinar inexiste sem aprender” (FREIRE 2008, pag. 23). Nessa ideia encontramos uma das principais vias para o desenvolvimento da Educação Ambiental que, construída através do diálogo, valoriza a comunicação verbal entre

os educandos e destes com os educadores. Diálogos estes que, se estimulados e respeitados, podem direcionar o debate e a construção das práticas pedagógicas necessárias à Educação Ambiental, para que esta não se restrinja unicamente ao ambiente e horário escolar.

Sendo assim, ao estudar Paulo Freire, confirmei esta ideia ao entender o quanto ele considera importante o estudo da realidade de educandas e educandos no processo educativo, de forma coletiva e participativa que passa a ser enriquecida pelas variadas interpretações e opiniões dos envolvidos.

Para Paulo Freire, as relações entre educandos e educadores (as) são indispensáveis para tornar possível uma intervenção na realidade destes, tanto a curto como a longo prazo. Não basta sonharmos com uma mudança nas atitudes, com a ideia apenas de conscientização, se o processo de ensino/aprendizagem não estiver pautado no contexto em que se vive. No livro “Professora sim, tia não” Freire ressalta

Neste sentido e não só neste, mas em outros também, nossas relações com os educandos, exigindo nosso respeito a eles, demandam igualmente o nosso conhecimento das condições concretas de seu contexto, o qual os condiciona. Procurar conhecer a realidade e que vivem nossos alunos é um dever que a prática educativa nos impõe: sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem. (FREIRE,1997, pag. 53)

Ao pensar em uma Educação Ambiental dialógica, faz-se necessário propor um diálogo entre a comunidade escolar no qual está inserida, para que não seja uma proposta unilateral e que não seja recebida de forma impositiva. Para que ela seja fruto da contribuição de todas e todos, onde se respeite as opiniões e inquietações dos (as) envolvidos (as) de forma participativa e diversificada, que possibilite as diferentes interpretações de acordo com suas vivências.

É através do respeito a estes, do respeito aos saberes extraescolares que acompanham os alunos, que se forma uma relação democrática necessária à Educação Ambiental e que Paulo Freire considera de grande relevância para a prática educativa. Não respeitar estes saberes, exigindo que o aluno “saiba” apenas o que o professor “ensinou” gera uma forma de repreensão e condicionamento que Fleuri (2008) chama de “silêncio da mente”.

A custa, por exemplo, de ser forçado na escola a repetir sempre o que o professor diz, o estudante acaba sendo tolhido em sua capacidade de pensar com a própria cabeça. E, pior, tenta-se convencê-lo de que o saber “de quem tem competência” é absolutamente verdadeiro e inquestionável (FLEURI, 2008, pag. 34).

Ignorar ou reprimir a curiosidade/ criatividade do educando, insistindo na questão de apenas transferir o conhecimento impede a formação/construção do saber. Como afirma Barcelos (2004), na Educação Ambiental, “o que se busca é exatamente o contrário; é inventar, recriar, imaginar, mestiçar, experimentar”, ou seja, precisamos usar todas as possibilidades de criação e observação que os educandos trazem consigo e que fazem parte de sua formação individual e percepção da vida.

Não existem temas ou valores proibidos, impossíveis de serem desenvolvidos, na opinião de Freire. O que precisamos levar em consideração é a linguagem que usamos para falar e a forma como testemunhamos, pois estas se estão atravessadas “atravessadas pelas condições sociais, culturais e históricas do contexto onde falamos e testemunhamos.” (FREIRE, 1997, pag. 53), pois estas estão, necessariamente, condicionadas à cultura, bem como pela que falamos e testemunhamos concretamente. Ensinamos pelo exemplo. Este sim é o testemunho que podemos dar.

Não podemos esperar que a educação se restrinja apenas a questões de sala de aula (conteúdos, disciplina, indisciplina,...). Para Andreola, a educação “na sua necessária dimensão ético-política precisa contribuir para a solução de problemas hoje tão graves, que dizem respeito à própria sobrevivência da humanidade e do planeta como um todo.” (2011, pag. 1). Assim, determinados temas devem estar presentes em todos os meios e áreas de ensino, devem ser uma preocupação de toda sociedade.

Mesmo que Paulo Freire não trate diretamente da Educação Ambiental de modo particular, ele chama a atenção em sua obra *Pedagogia da Indignação* para a necessidade/urgência de que lutemos pelos princípios de defesa da vida e contra a violência à vida dos seres humanos e de todos os outros animais e plantas. Só assim poderemos tornar nosso país uma sociedade justa.

A ecologia ganha uma importância fundamental neste fim de século. Ela tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico ou libertador. Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. (2007, pag. 67)

Acredito que é nessa perspectiva que a proposta Freireana em muito pode contribuir para a Educação Ambiental escolar.

A reflexão e o diálogo entre e com as pessoas envolvidas no processo educacional, bem como todas as questões que constituem suas histórias é essencial para a criação de espaços que permitam a construção de vivências e que promovam a interação e a troca de experiências e de conhecimentos.

É com essa compreensão sobre o vivido, sobre a experiência, defendida por Freire como fundamental para o processo de aprendizagem, que as práticas pedagógicas e as alternativas curriculares, na Educação Ambiental, podem começar a romper com a tradicional rotina escolar onde alguns, que tudo sabem, ensinam conhecimentos e técnicas para outros que mais memorizam que aprendem.

Nessa ideia de experiência apresentada por Freire, o real não é algo a ser trazido por alguém para ser aprendido pelo outro por meio de uma mera repetição mecanicamente memorizada. Não. O real é uma construção que se dá a partir da leitura de mundo que cada um faz em seu processo de vida. Não devemos nos esquecer de que as crianças e os adultos, ao se envolverem nos processos educativos o fazem através de palavras pertencentes a sua história cultural, a sua experiência de vida. Para a educação de modo geral e para a Educação Ambiental em particular, são estas experiências que irão permear e possibilitar a vivência do que se aprende, ensinando na escola tanto para educandos e educandas como para educadoras e educadores.

Com isso, a Educação Ambiental pode se tornar uma prática educativa repleta de significados, de vivências para que não se restrinja a conteúdos letivos que não envolvem educandos (as) e frustram educadores(as).

5.2 Algumas proposições freireanas para a Educação Ambiental

(...) uma das maneiras de se comprovar a importância de um pensador e de suas ideias é se perceber que o mesmo tem palavras que continuam importantes e relevantes, a serem ditas a homens e mulheres que vivem e/ou viveram em épocas diferentes, até mesmo distantes.”

(Valdo Barcelos)

Pesquisa para constatar, constatando, intervendo, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

(Pedagogia da Autonomia)

Uma das propostas desta dissertação é identificar algumas ideias e proposições de Paulo Freire que contribuam com a formação de professores e professoras em relação às questões ambientais, bem como relacionar seus pressupostos teóricos epistemológicos com outros autores contribuindo, assim, com subsídios às práticas docentes cotidianas relativas à Educação Ambiental.

A escolha de Paulo Freire para esta interlocução se deve, entre outras motivações, ao fato de considerá-lo um pensador clássico da educação brasileira. E clássico aqui tomado no sentido que dá a esta expressão Barcelos (2007, pag. 23) quando afirma que “... uma das maneiras de se comprovar a importância de um pensador e de suas ideias é se perceber que o mesmo tem palavras que continuam importantes e relevantes, a serem ditas a homens e mulheres que vivem e/ou viveram em épocas diferentes, até mesmo distantes.”

Neste capítulo, tratarei de algumas destas proposições, tais como: Saberes Populares, Autonomia, Tolerância, Amorosidade e Cidadania. Busco, com isto, reafirmar a necessidade de que a educação de modo geral, e a Educação Ambiental de modo particular, precisam de comprometimento, muito mais do que de conteúdos.

5.2.1 Autonomia: criando possibilidades para a produção do saber

(...) é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar. Esta é uma das significativas vantagens dos seres humanos – a de se terem tornado capazes de ir mais além de seu condicionantes.”

(Pedagogia da Autonomia)

Em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (2008:22) reafirma que um dos saberes indispensáveis para a formação de professores é que estes estejam convencidos, definitivamente, de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Este é um dos saberes que ele coloca como inicial e, mais do que isto, essencial para a prática pedagógica e que considero fundamental para o trabalho em Educação Ambiental.

Com esta compreensão, torna-se possível que, ao ir formando-se, educandos e educandas, desenvolvam-se com autonomia. É esta autonomia que viabiliza a problematização das questões ambientais a partir do momento em que se estimula a capacidade de ir além do que foi ensinado, de enfrentar novos desafios, para que se percebam/identifiquem como parte da sociedade, envolvidos no processo de (re) construção desta.

Na recusa em aceitar a ideia de que fatalmente tudo já está pré-determinado, de que não existe nenhuma outra possibilidade a não ser se “enquadrar” no que já é estabelecido, está, segundo Freire, o início do processo de construção da autonomia. “O respeito à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.” (FREIRE, 2008, pag. 59). Neste sentido, a construção desta autonomia será conquistada por meio de uma formação que valorize a construção do conhecimento de forma progressista.

Em *Pedagogia da Esperança*, Freire ressalta que na formação de um educando é preciso que este e esta estejam cientes do seu papel, participando desta construção,

assumindo-se como educando, ou seja, “reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer e que quer conhecer em relação com outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois, possibilitando a tarefa de ambos, o objeto de conhecimento” (2008, pag. 47). Este processo leva educandas e educandos a se reconhecerem, na medida em que vão conhecendo os conteúdos, os objetos passíveis de serem conhecidos e não na medida em que o educador ou a educadora depositam nestes a pura descrição de objetos e de conteúdos. Educandos e educandas precisam se assumir, na opinião de Freire (2008, pag. 47), como sujeitos cognoscentes, capazes de se reconhecer, conhecendo os objetos e “assistindo a imersão dos significados em cujo processo se vai tornando também significador crítico” e não como uma repetição do discurso do (a) educador(a). Uma educação que não esteja pautada nessas ideias dificilmente será capaz de formar sujeitos ativos, críticos e problematizadores.

Ao pensar no processo de educação, é necessário levar em consideração que o mais importante é estimular a reflexão, acreditar que cada ser é único, livre e capaz de desenvolver-se, escolhendo pela melhor forma de utilização das informações, transformando-as em conhecimento. Tendo presente o que diz Freire,

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *aprender*. Por isso, somos os únicos em que *aprender* é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender para nós é *construir*, reconstruir, *constatar para o mundo*, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. (FREIRE, 2008a, pag.69)

Na Educação Ambiental, busca-se a construção do saber de forma que cada um possa intervir efetivamente, contribuindo para uma maior participação econômica, política e cultural na sociedade. Através da ideia da autonomia apresentada por Freire, é possível pensar a Educação Ambiental como uma alternativa aos processos pedagógicos conservadores. A ela não cabem conservadorismo e não basta ser restrita ao espaço e questões escolares, pois, na opinião de Reigota (1998, pag. 23), “elas se ampliam ao modelo econômico, social e cultural vigente, assim como as formas de se fazer política, ciência e arte, sem esquecer ainda que ela pretende influir no cotidiano, propondo relações sociais e afetivas baseadas na ética, na justiça e na sustentabilidade”. Este autor vai além quando se reflete sobre o papel político da educação em geral e da educação ambiental em particular e reafirma que “A Educação Ambiental como educação política está empenhada na formação do cidadão nacional,

continental e planetário, baseando-se no diálogo de culturas e de conhecimento entre povos, gerações e gêneros” (REIGOTA, 1995, pag. 62).

Para Freire, a prática educativa precisa estar baseada na leitura do contexto e do mundo e não apenas na leitura da palavra e do texto, ou seja, dos conteúdos. Na Educação Ambiental, segundo Reigota (1999), é importante que se crie um espaço de diversidade de ideias, sentimentos e experiências. Para ele, a Educação Ambiental não deve se resumir aos procedimentos, formas e técnicas do processo de ensino e de aprendizagem, pois, “a educação ambiental não pode ser baseada pura e simplesmente na transmissão de técnicas e mesmo de conteúdos formais, até porque para isto já existe um bom número de disciplinas nos currículos escolares nos mais diferentes níveis do ensino formal” (REIGOTA, 1995, pag. 23).

É preciso pensar que a educação não pretende a formação para a vivência/convivência somente no espaço escolar. Ela visa uma formação de sujeitos para a vida. Uma vida que acontece em todos os âmbitos, em todos os lugares, inclusive, e principalmente, fora da escola. Todas as regras e o autoritarismo que muitas vezes permeiam os processos educativos acabam por limitar as possibilidades de criação e de envolvimento com as questões sociais de modo geral e ambiental em particular.

Para ter presente quais são os aspectos e problemas ambientais que nos afetam é preciso que o conhecimento construído nos leve a ter uma compreensão do meio ambiente, de modo global, das múltiplas questões que estão interligadas a ele e de nossa responsabilidade diante de tudo. Esta é uma compreensão que busca se inserir no processo intercultural que vivemos no mundo contemporâneo. Ao comentar este cenário Barcelos (2010) defende que hoje cidadãos e cidadãs não podem mais escolher como querem conviver nos limites territoriais de forma clássica como era possível há algumas décadas atrás. Vivemos numa condição de entrecruzamento cultural desafiadora. Nosso planeta passa por um processo de globalização. Há, hoje, importantes tensões derivadas dos processos de globalização que provocam não só o confronto, como também o encontro, entre as diferentes religiões, ideologias, etnias e, até mesmo, economias. Tudo isso é gerado pelos processos de globalização que colocam as diferentes culturas lado a lado.

Como consequência desse processo em que se vive hoje, não possuímos mais a possibilidade de escolher com quem conviver. Vivemos em um mundo onde o que se come e se bebe aqui, podem ser comidos e bebidos em qualquer parte do mundo. Da mesma maneira,

o que se come ou se bebe em qualquer parte do mundo pode ser comido e bebido aqui. Podemos dizer que um produto é de origem de um determinado continente, mas foi produzido em outro, ou indo mais além, um mesmo produto pode ser resultado da junção de produção de diferentes continentes. Podemos ir a qualquer lugar, sem mesmo sair de nossa casa. Podemos adquirir produtos de qualquer parte do mundo com a nossa mesma moeda, mesmo sem viajarmos. A comunicação é global e, mesmo com a grande circulação de mercadorias, nossa movimentação nunca foi tão vigiada e nunca estivemos tão separados. Há uma grande quantidade de renascimentos de nacionalismos, de religiosidade e de fundamentalismos e, com isso, para o bem e para o mal, já estamos todos juntos (BARCELOS, 2010), porém precisamos decidir se faremos disso um prêmio ou um castigo, pois, mesmo que estejamos presenciando com o agravamento das intolerâncias ideológicas, étnicas e religiosas, ainda é possível uma relação de convivência.

O respeito pela autonomia dos educandos passa pela curiosidade destes como forma de construção inicial da aprendizagem. Para Freire (2008a: 32), a criatividade é fruto desta curiosidade, já que ela “como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital.” É a curiosidade que nos move e que nos faz perceber que estando no mundo que não foi feito por nós, podemos acrescentar nele, algo que fazemos. Isso nos torna parte do mundo, sujeitos participantes da transformação e responsáveis pelo mundo também.

Com isso temos uma necessidade constante de compreender o mundo e as coisas do mundo. Sem esta curiosidade não teríamos a possibilidade de conhecer o mundo. Assim, escola é um espaço importante para o exercício desta curiosidade, desde que esteja aberta ao exercício da curiosidade epistemológica ou mesmo curiosidade estética. Freire (2001c) afirma que a prática educativa progressista para se firmar, precisa facilitar o exercício da curiosidade epistemológica, pois ele nos leva, com maior exatidão a nos aproximar do objeto dessa curiosidade.

Assim, estes elementos se dispõem de forma a contribuir com um diálogo aberto e investigativo, convivendo num constante rearranjo dinâmico e constante. Na opinião de Reigota (1999, pag. 82), “com a educação ambiental, a escola, os conteúdos e o papel do professor e dos alunos são colocados em uma nova situação, não apenas relacionada com o

conhecimento, mas sim com o uso que fazemos dele e a sua importância para a nossa participação política cotidiana.”

Um dos problemas que envolvem a Educação Ambiental pode estar no fato de as questões serem tratadas sempre de forma “automática”, como se não houvesse mais alternativas, mais possibilidades. Para Barcelos (2003), hoje, não faltam situações que geram em nós um grande desconforto e até mesmo indignação diante de várias questões perversas sociais e ecológicas que acontecem em nossa volta. Mas, diferentemente da estagnação que isso poderia gerar, Barcelos afirma que justamente “o descontentamento e a não aceitação passiva do que está acontecendo no mundo é que pode suscitar nossa criação imaginativa no sentido de se construir como uma teoria crítica do que existe e viabilizar, assim, sua superação” (2003, pag. 26). Servindo assim de estímulo, desafiando-nos a buscar ou a elaborar novos caminhos a serem trilhados.

Hoje não existem mais fronteiras geográficas (Barcelos, 2003), elas são muito mais de ordem cultural, étnica, social, religiosa e econômica. Com isso, os problemas são globais e muito mais complexos que outrora, ou que muitos ainda acreditam que sejam. Com isso, para encontrarmos alternativas, precisamos reformular, reinventar nossas instituições, especialmente onde se dá a formação, bem como necessitamos reformular nossa maneira de pensar para tentarmos, ao menos, entender numa perspectiva complexa e intercultural as questões ambientais.

5.2.2 Saberes populares: pluralidade e diversidade de saberes

O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele.

(Pedagogia da Autonomia)

A escola como um dos territórios da experiência sensível. Um lugar de palavras, gestos, silêncios, atitudes. Lugar de experiências vivas e vividas.

(Valdo Barcelos, 2006)

A Educação Ambiental, tanto na escola como nos demais segmentos da sociedade, é uma das atividades que há muito estimula a participação da população na busca de soluções para os diversos problemas ambientais. Barcelos (2006, pag. 26) traz uma ideia importante para a Educação de Jovens e Adultos que serve muito bem para a Educação Ambiental ao dizer que a educação pode contribuir muito para o processo se “a tomarmos como algo que busca parcerias, diálogos e alianças entre educadores(as) e educandos(as) e entre conhecimentos científicos e saberes das comunidades e/ou das pessoas.” Para isso é preciso considerar toda a diversidade e a pluralidade como uma oportunidade de fazer e refazer os conhecimentos do educador e da educadora ao mesmo tempo em que, segundo Freire (2001b, pag. 159), “os educandos se apropriam, produzem o ainda não sabido.” Neste sentido, a Educação Ambiental torna-se um processo social, político, cultural e econômico, contemplando todas as dimensões e saberes.

Valorizar os saberes populares na Educação Ambiental é fundamental, pois, desta forma, o conhecimento estará a favor da emancipação de cada envolvido. Ressalto aqui a ideia de que, segundo Barcelos (2006) “todo ato de conhecer é também um ato de reconhecer, no sentido de que o outro não é mais visto, tomado, apenas como um objeto, mas sim como um sujeito do conhecimento”, sujeito este que precisa contribuir integralmente para o seu processo de ensino e de aprendizagem, deixando de ser um mero receptor, aquele que acredita que nada sabe, que de nada valem seus conhecimentos e experiências, passando a considerar todo saber vivido como ponto importante para a construção do conhecimento em geral e na Educação Ambiental em especial.

O saber popular não é único, não é isolado. Este parte de vários lugares, de várias pessoas e através do diálogo e dos diferentes contextos ele vai se formando sem se estagnar, sem se tornar um caminho de uma só via. Para Barcelos,

Os tempos de pós-modernidade em que hoje vivemos já nos proporcionam condições para entendermos que por trás da voz que fala existe um universo de linguagens possíveis, desde que para tanto não as desconsideremos e que estejamos dispostos a ouvi-las. Vai longe o tempo em que acreditávamos que nossa capacidade de pensar/sentir era algo determinado/ controlado apenas pela razão. (2006, pag. 37-38)

Muitas pessoas, tanto crianças como jovens e adultos, acreditam que o que sabem não tem valor e aprenderam desde sempre a só escutar, a somente aceitar o que lhes é transmitido. Acreditam que os adultos, ou os outros adultos, é que “detêm” o conhecimento. É preciso considerar que a educação não é um processo isolado, ela acontece na troca entre as pessoas e não pode ser despejada simplesmente, de alguém que “sabe” naquela pessoa que se desenvolveu acreditando que não sabe nada e que, a ela, só resta escutar, “receber” o conhecimento. Para Barcelos, em educação, sempre é possível recomeçar e “sentir-se fazendo o tempo histórico ao mesmo tempo em que refazendo-se nele e com ele.” Esta é uma das tarefas de uma educação democrática e fundamentalmente popular, a de possibilitar em cada um o desenvolvimento de sua linguagem voltada para a sua realidade. Valorizar os saberes populares é reconhecer que não existe só um saber. É reconhecer a escola como um espaço de alternativas sociais, políticas e culturais voltadas para o seu tempo, com um real pluralismo cultural de ideias.

Ao se referir à importância da Educação Popular, Freire (2008) enfatiza que uma das questões centrais desta é a linguagem como sendo o caminho de invenção da cidadania. E através da linguagem é que se podem construir as relações no contexto sociocultural em que se está vivendo. E, conhecendo o contexto social imediato em que se se vive, pode-se relacionar a outro contexto social mais amplo, tornando-o capaz de gestar a transformação do mundo.

Assim como Reigota (1999), acredito que a Educação Ambiental precisa ser consolidada como uma filosofia da educação presente em todas as disciplinas permitindo uma concepção mais ampla no papel da escola nas questões ecológicas. Ele considera a escola

como um centro de questionamentos e produção de alternativas sociais, políticas e culturais e, considerando-a assim, uma escola ecologizada. Segundo ele

Na escola ecologizada, a chamada cultura popular tem fundamental importância, assim como as chamadas culturas erudita e científica. Nela se misturam as várias expressões humanas, que não são necessariamente as validadas pela burocracia acadêmica como as mais adequadas, as mais sábias, as mais concretas ou as mais verdadeiras. Nessa escola, Pixinguinha e Bach convivem como velhos amigos, o conhecimento dos indígenas é tão importante quanto o dos físicos da Nasa, a literatura de cordel e os textos de Machado de Assis fazem parte das leituras cotidianas, a dança dos jovens e as artes marciais se complementam, os problemas do dia-a-dia são temas para análise, discussão e buscas de alternativas de soluções e intervenções cidadãs.

Neste trecho de seu livro, Reigota deixa bem explícito que tanto na educação como na Educação Ambiental, particularmente, aprende-se com alguém e que é nas relações sociais entre as pessoas envolvidas que se aprende e que se ensina. Ele ressalta que todas as pessoas envolvidas no processo “tem conhecimentos específicos e representações sociais sobre a problemática ambiental em que elas, as pessoas, estão inseridas cotidianamente”. (REIGOTA,1999, pag. 83)

Neste aspecto, torna-se possível o diálogo entre os diferentes conhecimentos. Na verdade, neste aspecto, assume-se que existem diferentes tipos de conhecimentos que não são substituídos com o passar dos anos, mas que são reconstruídos e somados a estes com o passar dos tempos.

É o bom senso, em primeiro lugar, o que me deixa suspeito, no mínimo, de que não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação de educandos e educadores alhearem-se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos. Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos ‘conhecimentos de experiência feitos’ com que chegam à escola. (FREIRE,2008, pag. 63-64)

Há muitas contribuições de Paulo Freire que vêm ao encontro da Educação Ambiental de forma que se leve sempre em consideração as experiências e o cotidiano dos educandos e

educandas. Ele, mesmo não tratando diretamente dos problemas ambientais, apresenta em suas obras algumas ideias de como, de forma simples, respeitar os saberes dos educandos e das educandas. Em *Pedagogia da Autonomia*, ao discorrer sobre a importância de discutir com alunas e alunos a razão e a relação desses diferentes saberes, Freire nos apresenta o seguinte questionamento/desafio

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público, para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente dos centros urbanos? (FREIRE, 2008a, pag. 30)

É evidente que Freire, como educador político que foi não via os problemas ambientais como pontos isolados. Para ele, todas as questões ecológicas eram vistas sob um ponto de vista bem amplo, envolvendo os aspectos políticos, econômicos e sociais, ou seja, todas as dimensões das relações humanas.

Paulo Freire vai ainda mais além, nos instigando a trazer para o debate com alunas e alunos a realidade concreta associada à disciplina que se estuda com a violência real onde se vive, buscando-se estabelecer uma relação muito íntima entre os saberes curriculares que se consideram fundamentais e as experiências sociais que estes têm como pessoas na sua individualidade.

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? (FREIRE, 2008a, 30)

Freire associa os problemas ecológicos aos problemas de discriminação de classe, por isso estes precisam ser trazidos ao debate, pois ele entende que este tipo de discussão não interessa àqueles que se dizem “defensores da democracia”, mas não possuem nenhum compromisso ético e social, justificando o total descaso fundado na discriminação de classes.

Tanto na obra *Pedagogia da Autonomia*, como em *Pedagogia da Indignação*, Freire nos mostra uma dimensão ética que passa pelo cuidado e defesa da vida, demonstrando seu interesse a tudo que dizia respeito a homens e mulheres, revoltando-se com toda e qualquer injustiça cometida ou direcionada àqueles que passam a vida sendo explorados

Daí o tom de raiva, legítima raiva, que envolve o meu discurso quando me refiro às injustiças a que são submetidos os esfarrapados do mundo. Daí o meu nenhum interesse de, não importa que ordem, assumir um ar observador imparcial, objetivo, seguro, dos fatos e dos acontecimentos. Em tempo algum pude ser observado “acidentadamente” imparcial, o que, porém jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética. Quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. O erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto de seu ponto de vista é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele. (...) o meu ponto de vista é o dos “condenados da Terra”, o dos excluídos.(2008a, pag. 46)

No livro *Pedagogia da Indignação*, por exemplo, temos mais uma demonstração de como Freire buscava colocar a educação em um contexto de intensa relação social e cultural. Ao revoltar-se com certas práticas, assim se manifesta,

Que coisa estranha, brincar de matar índio, de matar gente. Fico a pensar aqui, mergulhado no abismo de uma profunda perplexidade, espantado diante da perversidade intolerável desses moços se desgenticando, no ambiente em que *decreceram* em lugar de *crescer*”...Não creio na amorosidade entre os homens e as mulheres, entre os seres humanos, se não nos tornarmos capazes de amar o mundo. A ecologia ganha uma importância fundamental neste fim de século. Ela tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico ou libertador...Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda...Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor (FREIRE, 2000, pag. 65-67).

Com isso, as questões sociais, relacionadas com a realidade de cada um dos envolvidos, serão parte integrante da formação e dão condições para que este debate não se esgote dentro da sala da aula, juntamente com os conteúdos. Transformando os saberes populares no elemento essencial para a construção do conhecimento, a Educação Ambiental será vivida e não somente aprendida.

5.2.3 Tolerância: reconhecimento pleno da igualdade e dignidade de todos

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia.

(Pedagogia da Autonomia)

A tolerância é vista por Freire como forma de respeito ao que nos é diferente. Pensar na tolerância significa conviver com os demais se percebendo, no entanto, diferente: nem melhor nem pior, nem inferior nem superior. Ela é um elemento essencial para todo relacionamento que prime pela democracia e liberdade. Sendo que a tolerância, considerada por Freire (2003) como um dever de respeitar o direito de que todos e todas têm de serem diferentes, é indispensável para toda e qualquer prática educativa já que considera cada uma na sua individualidade que integra e dá vida a pluralidade do grupo.

Para Freire (2005), a escola só será válida na medida em que, pensando diferente, respeita o pensamento diferente. Ele entende a tolerância como uma virtude da convivência humana, aprendida por nós pela assunção de sua significância ética que prioriza a qualidade de conviver com o diferente.

Não trata da pura aceitação passiva do outro e da outra. Não significa que tenho que simplesmente ouvir o que o outro tem a dizer e concordar. Posso e devo me posicionar. Posso e devo não concordar se na minha individualidade me oponho por alguma razão a outra ou ao outro.

A tolerância não deve ser um empecilho para repudiar e denunciar o que é intolerável, como todos os tipos de discriminação, preconceito, injustiça, agressividade e violência. Ser tolerante não significa que sou obrigada a compactuar com certas condições a que sou exposta no cotidiano. Ao que afirma Freire (2003, pag.194), “a discriminação, não importa fundada em que, fere diretamente a democracia, que tem como um de seus *sine qua non* a tolerância. A virtude de que nos ensina a conviver com o diferente sem, obviamente, se considerar superior ou inferior a ele ou a ela, como gente”. É preciso, nesta convivência com o diferente, poder lutar com o antagônico.

Paulo Freire acreditava que as relações entre as pessoas precisam ser horizontais, onde cada um seja o sujeito da história. Isso se dá respeitando os sonhos e opções de cada um.

No momento atual a intolerância com as minorias está muito presente num pensamento homogeneizado, tornando-se uma ameaça frequente ao diálogo.

Para a Educação Ambiental, a educação ganha grande importância desde que se desenvolva com processos educativos que direcionam a ação coletiva e nasce da participação de todos. Segundo Fleuri (2001, pag. 58), estes processos devem buscar a construção crítica da realidade, bem como uma ação participativa com o objetivo de transformá-la em razão da necessidade dos todos. Ele salienta que “todos tem voz e vez para interferir nos rumos que a ação conjunta vai assumindo. Por isso, esta tende a caminhar segundo os interesses e as necessidades da maioria.” Nesse contexto, o sujeito da ação não é mais o indivíduo, mas o conjunto das pessoas participantes do processo.

Os processos educacionais buscam ser dialógicos e participativos. Os conflitos que surgirem não devem ser suprimidos, mas sim, deve-se criar condições para que todos possam se expressar e defender suas ideias e interesses para que se possa amadurecer as atitudes de respeito, diálogo e participação, superando as tentativas de ações individualistas e manipuladoras que, consciente e inconscientemente, podem surgir. Considero esta ideia de Fleuri essencial para a Educação Ambiental.

O diálogo e a participação entre as pessoas ocorrem a partir e em função dos problemas que se enfrentam em conjunto. Os problemas que emergem da vida e da prática social se tornam, portanto, o objeto principal de conhecimento, o *conteúdo* próprio da prática educacional libertadora. Na busca de compreender e resolver os problemas que surgem da própria , as pessoas discutem, trocam opiniões e experiências, buscam informações e elaboram novos conhecimentos. O diálogo sobre os problemas vividos se torna, pois, a base principal de aprendizagem e de elaboração teórica, que se faz de maneira estritamente ligada a prática. (2001, pag. 59)

Isso permite que, no diálogo, os objetivos e opiniões de cada pessoa adquiram um sentido social, colaborando para que o conflito sirva como fonte de criatividade coletiva para construção e transformação dos grupos sociais e da sociedade.

Isso pode se dar desenvolvendo processos pedagógicos capazes de formar cidadãos e cidadãos ativos (as), bem como profissionais flexíveis, que estejam preparados para se inserirem num mundo em aceleradas transformações.

À escola, assim, surge a necessidade de criar estratégias de integração emancipatória entre diferentes sujeitos, promovendo processos criativos de mediação entre os contextos sociais e culturais a que pertencem. A Educação Ambiental estabelece os canais e dinâmicas de interação da escola com os movimentos sociais que formam uma rede diferenciada de processos coletivos que mobilizam transformações significativas no mundo atual. Esta ideia de Fleuri (1998, pag. 09) sobre educação intercultural vem ao encontro com a Educação Ambiental que prime pela tolerância nas relações, pois para ele “a busca de criar contextos educativos que favoreçam a integração criativa e cooperativa dos diferentes sujeitos, assim como a relação entre os seus diferentes contextos sociais e culturais, constitui o horizonte da *educação intercultural*” que vem sendo debatidas e elaboradas por muitos pesquisadores e educadores, na busca de explicitar seu potencial educativo para formação e integração de diferentes identidades culturais construindo formas emancipatórias que favoreçam esta integração.

Fleuri (1998) nos fala que vivemos um sistema econômico-político que gera amplos e profundos conflitos sociais, que levam o povo brasileiro a reagir de diversas formas, dando vida a muitos movimentos sociais (dos negros, dos índios, das mulheres, dos ecológicos, de saúde, de meninos e meninas de rua, de deficientes, comunitários de bairros, de operários, entre tantos outros).

E hoje o Brasil se configura como um povo que constrói um projeto de sociedade e cidadania, que amadurece uma identidade nacional a partir da simbiose entre múltiplos sujeitos e movimentos sociais, étnicos e culturais em processos de integração e conflitos profundos. Neste contexto, emerge o desafio de se compreender e valorizar as diferenças como condição para promover a integração criativa, assim como o desafio de se entender as raízes dos conflitos como passo para se construir estratégias para superá-los de modo justo e construtivo. (FLEURI, 1998, pag. 46)

Assim, uma necessidade fundamental que se coloca no campo da Educação Ambiental e da intercultural em nosso contexto brasileiro é promover a elaboração de *sínteses* dinâmicas,

criando condições para resgatar e integrar as dimensões essenciais que sustentem a construção de projetos criativos, consistentes e de grande alcance.

Para Barcelos (2008), as questões ambientais são de extrema complexidade e envolvem diferentes dimensões do pensar e do agir humano.

Uma decorrência disto é que ao buscarem-se soluções para os problemas ecológicos defrontamo-nos com tantas e tão grande dificuldades. São dificuldades que em muitos casos não decorrem de falta de vontade sincera de resolução destes problemas por parte daqueles e daquelas que estão envolvidos com a questão. São dificuldades e impasses que nem sempre estão relacionados a discordâncias quantos aos fins a serem atingidos, nem mesmo quanto aos métodos a serem utilizados, muito menos a disputas pessoais e/ou grupais de poder. (BARCELOS, 2008, pag. 88-89)

O mesmo problema ou questão ecológica pode ser visto e interpretado de maneira diferente de acordo com as pessoas envolvidas. As representações que se formam a partir de cada pessoa podem ser bastante diferentes, mesmo que, aparentemente, o problema seja o mesmo. Assim, através do diálogo com o outro e a outra, pode-se construir novas concepções para a conversa, ratificando alguns conceitos tais como a solidariedade, a justiça social, a paz e a fraternidade.

Em seu livro *A Educação como Cultura*, Carlos Rodrigues Brandão (2002, pag. 105), ao falar sobre os processos culturais de produção e/ou reprodução de saber chama a atenção para o fato de que “participar não significa apenas estar presente, mas criar com o poder da presença o direito à intervenção daqueles a quem a lógica do arbítrio destina lugares à margem da vida e da cultura, na sociedade.” Para que se possa viver uma vida mais humana no mundo, transformando-o a seu favor.

5.2.4 Cidadania: presença crítica no mundo

A raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente. Inacabado e consciente de seu inacabamento, histórico, necessariamente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão.

(Pedagogia da Autonomia)

A educação é uma prática humana, pois se distingue o modo de ser cultural e social dos seres humanos do modo de ser e existir das demais espécies de seres vivos. Somos seres inacabados e, por sermos conscientes deste inacabamento, nos reconhecemos como seres históricos. Na consciência de nossa inconclusão, como defende Freire, encontram-se as raízes da educação. Por isso, a educação precisa ser um “quefazer” permanente, já que ela não é estática, encontrando-se sempre em um fluxo dinâmico e atual.

O termo cidadania tem sido usado nos planejamentos pedagógicos de forma generalizada, mas nestes casos, seu significado parece ser, na maioria das vezes, apenas um termo sem significado. Para uma educação democrática, busca-se ouvir diferentes vozes populares, segundo afirma Vasconcelos (2011, pag. 52), a voz cidadã expõe “a afirmação de si como gente, o exercício ético, a possibilidade de intervenção na realidade, a escolha pelo coletivo e assunção da responsabilidade pela construção possível do sonho de uma sociedade cada vez menos desigual”. Ser cidadão ou cidadã é ter direito à voz, não apenas para falar e/ou recitar, mas sim para perguntar, criticar e dar sugestões e com isso participar dos debates em torno de um projeto de mundo melhor e ser, com sua voz, presença crítica na sociedade.

Para Freire, a cidadania é a forma de estarmos presentes na história. De sermos a história. De fazermos a transformação do mundo. Uma educação problematizadora identifica os seres humanos como seres que caminham para frente, olhando para frente, que não se imobilizam, mas que olham para trás como forma de melhor construir a cidadania. Freire (2005) reafirma que “seria realmente uma violência, como de fato é, que os homens, seres históricos e necessariamente inseridos num movimento de busca, como outros homens, não fossem sujeitos de seu próprio movimento (85-86)”.

A ideia de cidadania para Freire é muito ampla e nada simplista. Ele defende veementemente a cidadania ao pronunciar

Não, cidadania não é um puro “adjetivo” que qualifica a pessoa em função de sua geografia. É algo mais. A cidadania está referida diretamente à história das pessoas e tem que ver com uma outra coisa muito mais exigente que é a assunção da história da pessoa. Tem que ver com o assumir a sua história na mão, quer dizer, não há cidadania sobre quem faz a história. (...) a história não é feita de indivíduos, ela é socialmente feita pro nós todos e a cidadania é o máximo de uma presença crítica do mundo da história por ela narrada. Então vocês vejam a cidadania como sendo isso. A cidadania não é apenas o fato de ser um cidadão que vota. (...) O conceito de cidadania vem casado com o conceito de participação, de ingerências nos destinos históricos e sócias do contexto onde a gente está. (FREIRE, 2001b, pag. 129)

Para Marcos Reigota (1999), a Educação Ambiental é e deve ser uma Educação Política, pois prepara cidadãs e cidadãos para exigir justiça social, autogestão, cidadania nacional e planetária, ética nas relações sociais e com a natureza, devendo ser orientada para a comunidade, incentivando o envolvimento dos indivíduos na resolução dos problemas ambientais no contexto da realidade. Assim, cada cidadão e cidadã atuam em sua comunidade, pensando globalmente e agindo localmente, bem como agindo globalmente com pensamento local. Ele também destaca a importância dos indivíduos na participação e na construção de sua cidadania, percebendo suas responsabilidades, seus direitos e seus deveres.

Nossos problemas são cada vez mais globais e mais complexos do que acreditamos e, tendo isto presente, podemos buscar possíveis alternativas. Porém, para que isso aconteça, segundo Barcelos (2004, pag. 224) é necessária a “reformulação e a reinvenção ecológica das nossas instituições sociais, políticas, educacionais e econômicas. Ou reformulamos nossas próprias estruturas mentais, ou não conseguiremos sequer entender a complexidade ecológica dos problemas que hoje ocorrem”. A Educação Ambiental de que precisamos, precisa ser capaz de formar pessoas críticas, indagadoras, que pensem o amanhã como algo a ser feito e não como finalizado.

Ana Maria Freire (2010, pag. 13), ao falar das contribuições de Paulo Freire para a Educação, ressalta que seu legado teórico “nos possibilita tornar em nós mais visível, mais claro, mais desopacizado, mais fácil de entendermos o quê e o porquê precisamos ter de conhecimento científico e ético, enquanto gente, enfim, para a efetiva ação plena e consciente de educador ou educadora, para a tarefa de formação de verdadeiros cidadãos planetários”.

Paulo Freire (2000) traz em sua linha de reflexão para a educação geral que vem ao encontro da Educação Ambiental. Ele constata que “mudar é difícil, mas é possível”. É importante saber disso para que se possa pensar em qual “tática” se embasará a luta de cada cidadão e cidadã. Transformar a realidade exige coerência, por isso é necessário um esforço na tentativa de mudar, sempre, para melhor.

Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favelas ou a realidades marcadas pela traição a nosso direito de ser, pretende que sua *presença* se vá tornando convivência, que seu *estar no contexto* vá virando *estar com ele*, é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade. É o saber da História como possibilidade e não como *determinação*. O mundo não é. O mundo esta sendo. (FREIRE, 2000, pag. 79)

Assim sendo, o papel de cada cidadão e cidadã no mundo não é somente constatar o que está ocorrendo, mas também, a partir dessas constatações, intervir como sujeito nessas ocorrências. No mundo que cada ser é sujeito histórico, cultural e político, as constatações servem para mudá-lo e não simplesmente adaptar-se. Com isso somos capazes de intervir na realidade, o que leva à criação de novos saberes.

Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. (...) ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros d forma neutra. não posso estar no mundo d luvas nas mãos constatando apenas. a acomodação em mim é apenas caminho para inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. (FREIRE, 2000, pag. 80)

A Educação Ambiental é um compromisso social de cada cidadã e cidadão. Não podemos estar descomprometidos (as), como se nada tivéssemos a ver com o mundo. Um ser pleno de cidadania é capaz de assumir os seus processos de transformação e isso se dá, certamente, através da relação de troca, multilateralidade e diálogo.

Aceitar o outro e a outra não significa, no entanto, concordar e muito menos ser conivente. A Educação Ambiental que preze pela tolerância proporciona que se compartilhem as ações. Ela promove novas atitudes nos sujeitos através da formação do pensamento mais

crítico e criativo. Torna viável a análise mais complexa das relações entre os processos ambientais numa perspectiva social e cultural.

Desenvolvendo a tolerância como forma de respeito e aceitação ao diferente, enriquecer nossa luta numa perspectiva ambiental e com isso podemos propor mudanças sociais, intervindo de forma democrática e diminuindo, assim, as barreiras que separam a escola da comunidade.

5.2.5 Amorosidade – reconhecimento do outro

Se na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, na verdade, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fossemos portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles.

(Pedagogia da Autonomia)

Para Paulo Freire, a educação é “um ato de amor”. Amor como sentimento que estimula a humildade para a superação das desigualdades, do preconceito e do egoísmo. O amor é essencial a homens e a mulheres, que estão em permanente aperfeiçoamento e que assim se encontram receptivos para aprender. Dessa maneira, refletimos com Freire quando diz:

A consciência do mundo que implica a consciência de mim no mundo, com ele e com os outros, que implica também a nossa capacidade de perceber o mundo, de compreendê-lo, não se reduz a uma experiência racionalista. É como uma totalidade – razão, sentimentos, emoções, desejos -, que meu corpo consciente do mundo e de mim capta o mundo a que se intenciona. (FREIRE, 2000, pag. 76)

A amorosidade em Paulo Freire passa pela aceitação do outro, pelo respeito às ideias que possibilitam o reconhecimento da legitimidade de cada sujeito e educar, neste sentido, significa construir um espaço de convivência com o outro e a outra.

Para Paulo Freire e Humberto Maturana, tornamos possível construir relações de liberdade e respeito quando estas são conduzidas pela amorosidade, pelo diálogo, pela escuta e pelo respeito ao outro e à outra.

A tarefa da educação escolar é permitir e facilitar o crescimento das crianças como seres humanos que respeitam a si próprios e os outros com consciência social e ecológica, de modo que possam atuar com responsabilidade e liberdade na comunidade a que pertencem (MATURANA, 2000, pag.13).

A linguagem humana é essencial nesse processo, na medida em que, cada um, para crescer e se humanizar, precisa do outro e da outra. Neste sentido, as instituições que recebem pessoas para educação, seja ela formal ou não formal, precisam estar abertas para a vida que ali chega. Para questões que possam surgir a partir da ação/reflexão/ação como espaço de vivência de momentos em que o outro seja percebido como ser fundamental na construção de uma sociedade mais justa.

Para Humberto Maturana, a existência humana acontece no processo relacional de conversar, ou seja, na imersão do ato de conversar. Conversar é, segundo Barcelos (2010, pag. 27), “o entrelaçamento entre o racional e o emocional num processo de linguagem comum e num determinado espaço de convivência e num tempo presente: a aqui e o agora”. Conversar gera uma aproximação onde a escuta e o diálogo são essenciais. O sentido de convivência é o dado por Paulo Freire ao ressaltar a importância da criação de espaços pedagógicos de aprendizagem que valorizando a perspectiva da amorosidade, do acolhimento, diálogo *com* o outro, reconhecendo-o não como um parceiro e não como um inimigo em potencial. O educador francês Pierre Calame, em seu livro *Missão Possível – Pensar o futuro do planeta*, traz algo de grande importância.

No Líbano existe uma Associação que se chama “Jardim de saída”. Essa entidade se ocupa da reintegração social de crianças que foram atingidas pela guerra ou por atos terroristas no seu país ou em países vizinhos. O diretor dessa instituição, o Educador Albert Abi Azzar, além de dedicar-se ao trabalho de cuidado das crianças também dirige uma escola de formação de professores e professoras para trabalhar com crianças vítimas de violências decorrentes dos conflitos bélicos. Esse educador costuma contar uma de suas atividades mais importantes e com a qual sempre inicia o trabalho educativo das crianças que chegam até sua escola. Elas têm em média entre seis e oito anos de idade. O professor coloca essas crianças dentro de um ônibus e sai com elas a passear pela cidade. Nas primeiras vezes que saem nem sequer dessem do ônibus. Apenas ficam na janela observando os prédios, os automóveis e, principalmente, olhando para as pessoas que circulam na calçada junto à janela. As crianças são incentivadas a olhar bem para as pessoas que passam próximas das janelas do ônibus. As crianças têm, assim, sua primeira aula sobre o conhecimento. É uma aula sobre como se pode conhecer o outro. (CALAME, (2001, pag. 98)

Este trecho de seu livro reafirma a importância do reconhecimento do outro. Para que este reconhecimento do outro como outro legítimo aconteça, é necessário, para Maturana, que esta conversa se estabeleça na convivência, sendo necessária a *escuta* do outro. Escuta esta que precisa levar em consideração o entrelaçamento das emoções e das atitudes do outro,

abrindo espaço para romper o silenciamento imposto, por longo tempo, a uma grande parte da população.

Diante dessas ideias, pode-se pensar na Educação Ambiental que esteja pautada na amorosidade entre os sujeitos, que possibilite uma educação contextualizada e que se respalde, segundo Figueiredo (2003), na Educação Ambiental Dialógica – EAD, ou seja, que se entrecruze através das relações sociais entre os seres (humanos e não humanos) e que, acima de tudo, suas motivações se fundem no amor.

Figueiredo (2003) trabalha na Perspectiva Eco Relacional – PRE, considerando que esta oferece elementos indispensáveis para se aliar a Paulo Freire à Educação Ambiental que se faz de forma dialógica, tendo como propósito a transformação socioambiental.

Para Paulo Freire, as relações significativas implicam em diálogo e vice-versa. As relações dialógicas se constroem em relações horizontais formadas pelo afeto ao outro e à outra, viabilizando-se pela humildade e criticidade. Dialogar para Freire e para Figueiredo não é apenas trocar ideias através de palavras vazias. O diálogo precisa encaminhar a transformação. A dialógica freireana associa tanto a subjetividade com a objetividade, o materialismo e o espiritualismo, bem como a dimensão cultural e a dimensão capital.

Em Educação Ambiental, a amorosidade se dá através do diálogo como forma essencial de reconhecimento do outro e da outra. Este reconhecimento tem uma significativa importância na linguagem. Para Freire, existe uma relação direta entre a linguagem, o pensamento e o mundo. Assim, ao interagir com a linguagem como forma mediadora do pensamento e da ação dos sujeitos do mundo, é possível (re) pensar e intervir nas questões ambientais.

Tanto na Educação no geral como na Educação Ambiental em particular, é importante o que nos diz Silva quando afirma que na prática devemos olhar com olhos livres, ou seja, sem preconceitos, com a intenção de conhecer.

Nossa diferença não nos faz superiores ou inferiores em nossa forma de existir no e com o mundo. A diferença apenas nos faz diferentes. Que bom seria se um dia entendêssemos isso. Se pudéssemos aceitar que a escola, assim como os outros espaços vividos têm sentido diferente para cada pessoa ali presente. Talvez se chegássemos a essa compreensão e corporeificação desse pensar, pelo exemplo e atitudes, ficaria mais fácil a prática de uma educação escolar na e para a vida (2010, pag. 50)

Ter presente o contexto cultural dos alunos e das alunas, conhecendo-os e apropriando-se daquilo que for importante para a construção da aprendizagem, considerando a diversidade e a “diferença na igualdade” (SILVA, 2010). Para isso, precisamos estar dispostos a conhecer não só nossos educandos e nossas educandas, mas também experimentar e, acima de tudo, permitir-se ser conhecido. A questão é a de valorizar os saberes de educandos (as) e suas experiências construídas dentro de um contexto em que estão inseridos. Isto é possível através do diálogo e do respeito às diferenças do outro e da outra. Isso inclui o respeito às diferentes formas de olhar que as demais pessoas têm.

Ao pensar a Educação Ambiental, é necessário (re) pensar as práticas pedagógicas que inibem ou desestimulam a criação e a invenção. Paulo Freire, ao insistir que somos seres inacabados, quis salientar que somos seres em constante aprendizado. Somente uma prática pedagógica construída na criatividade, no incentivo à autonomia, baseada no diálogo e respeito ao outro e a outra é capaz de estimular uma ação-reflexão e não meramente uma cópia ou imitação de modelos pré-definidos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: uma breve pausa neste diálogo

Concluo estes escritos procurando trazer a trajetória da própria construção dele, o escrito.

Minha ideia inicial era construir uma conversa, um diálogo com as leituras que realizei, não só com Paulo Freire, mas com outros autores. Meu objetivo não foi fazer uma resenha ou uma crítica dos textos e obras freireanas, mas sim apresentar um texto criado, pensado e repensado por mim após ter feito e refeito minhas “leituras do mundo”, do meu mundo.

Por isso, considerei o início difícil, porém fundamental. Considero também este “final” difícil. Esta dificuldade gerou em mim a necessidade de entender o meu processo de aprendizagem e de construção do conhecimento, que não é o mesmo para a maioria das pessoas que conheço. Estou certa de que não conseguiria dar ao texto um caráter pessoal/individual se não parasse, inicialmente, para entender como isso acontece. Sem isso, certamente, os escritos desta dissertação não passariam de resumos e comparações das ideias de diferentes autores.

Uma das formas de fazer isso foi buscando a comunicação entre os diferentes sujeitos na realidade social em que se encontram no caso aqui expostos, os diferentes autores e áreas de conhecimento que possibilitam diálogos nos espaços da educação em geral e Educação Ambiental em particular.

Mergulhar mais profundamente nas questões envolvendo a Educação Ambiental foi uma tarefa relativamente fácil, já que é um espaço por onde tenho circulado há muito tempo. Porém as proposições de Paulo Freire foram para mim um desafio que, inicialmente quase desconhecido, passou-me a sensação de estar diante de algo praticamente inédito. Algo para ser “degustado” (Barcelos, 2004, 2010; Silva, 2010, 2010a) lentamente. Precisei, para entender meu processo de aprendizagem, caminhar por cada caminho isoladamente; a Formação de professores (as), a Intercultura, a Educação Popular e, finalmente o Educador Paulo Freire.

O que observei inicialmente e que facilitou muito o estudo das obras de Paulo Freire foi ter percebido que o que por ele foi escrito, por ele foi vivido. Foi andando pelo mundo que ele foi se construindo como educador. Um de seus saberes sobre a prática de ensinar fala da exigência da corporificação da palavra pelo exemplo, ao que ele traz com legítimo que “quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade da palavra pelo exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo.” (2008, pag. 34)

Algumas proposições freireanas foram sendo por mim conhecidas e reconhecidas e, ao pensar uma Educação Ambiental, formal ou não formal, percebo que elas vêm diretamente ao encontro de toda e qualquer prática educativa que vise o reconhecimento e respeito às diferenças. Se optarmos por uma educação bancária, tão criticada por Paulo Freire e outros tantos autores, estaremos impedindo que se abram espaços para que se rompa com o longo processo de silenciamento que foi ou ainda é a grande parte da população.

O reconhecimento do outro como um ser legítimo faz-se através do diálogo, construído a partir da escuta deste outro e desta outra. Esta escuta não significa um simples ato de ouvir descomprometidamente, mas sim fazer uma escuta atenta do outro.

Ao perguntar-me, no final desta etapa **“como as ideias e proposições educativas e pedagógicas de Paulo Freire podem contribuir para ampliar as concepções e as práticas de Educação Ambiental no cotidiano escolar numa perspectiva intercultural?”** posso responder: assim como na educação de modo geral, ele tem muito a contribuir na Educação Ambiental em especial, pois através de sua práxis, tendo o diálogo como elemento indispensável e mobilizador do processo educativo, ele nos dá subsídios importantes para que a Educação Ambiental seja um elemento presente em todos os âmbitos da sociedade.

Cada cidadão e cidadã precisam estar, sendo por isso importante a criação de um espaço de diversidade de ideias e experiências, valorizando-se os saberes populares e respeitando as diferenças. A Educação, para Freire, não deve ser para o povo, mas sim do povo. Tendo consciência de nosso inacabamento ou inconclusão, percebemos que nossa história vai sendo feita com os outros, não está pronta, acabada. Assim “quanto mais me assumo, como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado da curiosidade ingênua para o da curiosidade epistemológica.” (FREIRE, 2008, pag.39). Para que essa mudança vá

acontecendo, é preciso assumir-se como um ser social e histórico, pensante e capaz de manter uma relação de respeito ao outro e a outra.

As proposições de Paulo Freire, pesquisadas nesta dissertação, não trazem um saber já pronto, inexorável. Através da autonomia, criam-se as possibilidades para a construção deste saber. Os saberes populares nos trazem a possibilidade de fazer e refazer os conhecimentos de educadores (as) e educandos (as).

Em Educação Ambiental, a partir da criatividade, poderemos trabalhar a questão ecológica sob uma perspectiva diferente (BARCELOS, 2007), construindo alternativas através do diálogo entre todos os envolvidos. Trazendo para o cotidiano os aspectos humanos dos problemas ecológicos, forma um elemento a mais no debate democrático e de construção de autonomia de cidadania de cada sujeito.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** Campinas: Papirus, 2001.

ANDREOLA, Balduino Antonio. **Por uma pedagogia das grandes urgências planetárias** Educação, Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 313-330, maio/ago. 2011.

ARROYO, Miguel G. **Imagens Quebradas: trajetórias em tempos de alunos e mestres.** Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

_____. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens.** 7. ed. Petrópolis,Rj: Vozes, 2004a.

ARROYO, Miguel G. Humana Docência. In: **Ofício de Mestre: Imagens e auto-imagens.** 7^a Ed.Petrópolis:Vozes, 2004a.

BARCELOS, Valdo, H.L.; NOAL, Fernando O. A temática ambiental e a educação: uma aproximação necessária. BARCELOS, Valdo, H.L.; NOAL, Fernando; REIGOTA, Marcos. (Orgs) **Tendências da educação ambiental brasileira.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1998.

_____. A Temática Ambiental e a Formação de Professores – uma contribuição aos cursos de licenciatura da UFSM. **Cadernos Didáticos de Ensino, Pesquisa e Extensão/Centro de Educação/UFSM.** Biblioteca Setorial. Santa Maria, 1997. V.4

_____. Educação Ambiental e antropofagia – uma contribuição à formação de professores. **Revista Brasileira de Educação Ambiental.** Brasília, n. 0, 2004.

_____. **Império do Terror – um olhar ecologista.** Porto Alegre: Sulinas, 2005.

_____. Navegando e traçando mapas – uma contribuição à pesquisa em educação ambiental. VICENTE, J. ; GALIAZZI, Maria C. (Orgs.) **Metodologia Emergentes de Pesquisa em Educação Ambiental**. Ijuí. UNIJUÍ, 2005.

_____. **(In) visível cotidiano - memórias, educação e ecologia**. Porto Alegre: Age, 2006.

_____. **Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. **Octávio Paz – da Ecologia Global à Educação Ambiental na Escola**. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.

_____. **Educação Ambiental – sobre princípios, metodologias e atitudes**. Petrópolis. VOZES, 2008.

_____. Saberes silenciados e intercultura: uma contribuição ecologista e antropofágica para a diversidade cultural dos povos. BARCELOS, Valdo, H.L. HENZ, C. I.; ROSSATO, R. (Orgs). **Educação Humanizadora e os Desafios da Diversidade**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

_____. **Educação de Jovens e Adultos – Currículo e Práticas Pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. Antropofagia, Educação Ambiental e Intercultura – tecendo uma não-pedagogia. In: GUIMARÃES, Leandro B.; KRELLING, Aline G.; BARCELOS, Valdo. (Orgs.) **Tecendo Educação Ambiental na Arena Cultural**. Petrópolis: DP etAlii, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação como Cultura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

CALAME, Pierre. **Missão Possível: pensar o futuro do planeta**. Itajaí: UNIVALI, 2001. 261p.

CASTRO, Henrique S. B. de; FERREIRA, Karla P. M. Paulo Freire e a ética da afetividade. In: FIGUEIREDO, J. B. A.; SILVA, M. E. H.(Org). **Formação Humana e Dialogicidade em Paulo Freire II – reflexões e possibilidades em movimento**. Fortaleza. : UFC, 2009.

CORAZZA, S. Labirintos da Pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa V. (Org) **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro. DP&A Editora, 2002.

DEMO, P. **PESQUISA – princípio científico e educativo**. São Paulo. CORTEZ, 1990.

FIGUEIREDO, JOÃO B. A. **Educação Ambiental Dialógica: as contribuições de Paulo freire e a cultura sertaneja nordestina**. Fortaleza: Edições UFC, 2003.

_____. O Problema é a questão. In: FIGUEIREDO, JOÃO B. A.; SILVA, Maria Eleni H. (Orgs.) **Formação Humana e Dialogicidade em Paulo Freire II: reflexões e possibilidades em movimento**. Fortaleza: Edições UFC, 2009. Pag.51-79.

FLEURI, Reinaldo M. Educação intercultural e movimentos sociais: considerações introdutórias. In: FLEURI, Reinaldo M. (Org.) **Intercultura e Movimentos Sociais**. Florianópolis. NUP-UFSC, 1998. Pag. 9-27.

_____. Educação intercultural: desafios emergentes na perspectiva dos movimentos sociais. In: FLEURI, Reinaldo M. (Org.) **Intercultura e Movimentos Sociais**. Florianópolis. NUP-UFSC, 1998. Pag. 45-54.

_____. **Educar para quê? – contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola**. São Paulo: Cortez, 2001. 9ª ed.

_____. Intercultura e Educação. **Revista Brasileira de Educação- ANPEd**. Editores Associados, Campinas-SP. N.23, 2003.

_____. **Reinventar o presente... pois o amanhã se faz na transformação de hoje**. Fortaleza: UFC, 2008.

FREIRE, Ana M. A. O legado de Paulo Freire à educação ambiental. In: NOAL, Fernando O.; BARCELOS, Valdo H. L.(Orgs.) **Educação Ambiental e Cidadania: cenários brasileiros**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1994. 29º ed.

_____. **Professora sim, tia não – cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

_____. **Alfabetização de adultos e bibliotecas populares – uma introdução**. Palestra. XI Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação. João Pessoa, Jan, 1982.

_____. **Pedagogia da Indignação - cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Carta de Paulo Freire aos professores**. In: Estudos Avançados vol.15, n.42, São Paulo, maio/agosto de 2001a pag. 259-268.

_____. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: UNESP. 2001b.

_____. **À Sombra desta Mangueira**. São Paulo: Olho D'água, 2001c.

_____. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008a. 37 ed.

_____. **Pedagogia da esperança – um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2008b. 15ª ed.

FREITAS, José Vicente. Apresentação. In: VICENTE, J. ; GALIAZZI, Maria C. (Orgs.) **Metodologia Emergentes de Pesquisa em Educação Ambiental**. Ijuí. UNIJUÍ, 2005.

GADOTTI, Moacir. **MOVA, por um Brasil Alfabetizado**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008. (Série Educação de Adultos;1)

GAMBOA, S.S. **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo. CORTEZ, 1995.

GAUTHIER, J. **Sociopoética - Uma pesquisa em Educação**. Florianópolis. UFSC, 1998.

HENZ, C. I. Educação e Revolução Cultural: do descompasso entre a cultura escolar e a cultura popular para processos como práxis históricas. In: ANDREOLA, Balduino A. et alii. **Educação, Cultura e Resistência: uma abordagem terceiro-mundista**. Santa Maria/RS:Editora Pallotti/ITEPA/EST, 2002.pp.145-166.

_____. Identidade, Autonomia e Cidadania: professores lendo o mundo e a palavra. In: SILVEIRA, F. T.; GHIGGI, Gomercindo.; PITANO, S. C. **LEITURAS DE PAULO FREIRE – Contribuições para o debate pedagógico contemporâneo**. Pelotas. SEIVA-Publicação, 2007.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana**. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Belo Horizonte: Autêntica,1999.

LUNA, S.V. O falso conflito entre tendências metodológicas. In: FAZENDA, I. (Orga.) **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo. CORTEZ, 1989.

MARCOMINI, Fátima E.; MENDONÇA, Ana Waley; MAZZUCO, Kátia T. M. Educação Ambiental e o pensamento complexo: uma reflexão possível. In: BAGGIO, André; BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental e Complexidade: entre pensamentos e ações**. Santa Cruz do Sul, RS: Edunisc, 2008. Pp. 72-87

MATURANA, R.M. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte. UFMG, 1998.

MINAYO, M. C. **O Desafio do Conhecimento – pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro. HUCITEC-ABRASCO, 1999.

MORIN, Edgar. **Para Onde Vai o Mundo?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 2ª ed.

OLIVEIRA, Edna Castro de. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008. Pp.9-12.

REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **A Floresta e a Escola: por uma educação ambiental pós-moderna**. São Paulo. Cortez, 1999.

_____. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2009. 2ª Ed.

SALES, Ivandro da Costa. Educação Popular: uma perspectiva, um modo de atuar (alimentando um debate). In: SCOCUGLIA, Afonso Celso; MELO NETO, José Francisco de. (Orgs.) **Educação popular - outros caminhos**. João Pessoa, Ed. Universitária: 1999. pp. 111-122.

SILVA, Ivete Souza da. **Educação Ambiental, Intercultura e Antropofagia Cultural Brasileira: contribuições para a Formação de Professores(as)**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

SILVA, Ivete S. Antropofagia e Educação Ambiental: tessituras interculturais. In: GUIMARÃES, Leandro B.; KRELLING, Aline G.; BARCELOS, Valdo. (Orgs.) **Tecendo Educação Ambiental na Arena Cultural**. Petrópolis:DP etAlia, 2010a.

TONIOLO, Joze Medianeira S. A. **Diálogo e Amorosidade em Paulo Freire: dos princípios às atitudes na formação de professores**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

VASCONCELOS, Maria Luiza M. C.; Brito, Regina H. P. **Conceitos de Educação em Paulo Freire** 5.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes; São Paulo: Mack Pesquisa, 2011.

VORRABER, Marisa C. (Org). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____ **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ZITKOSKI, Jaime. **Paulo Freire & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.