



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGEA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

Uma leitura sobre o projeto pedagógico do PPGEA/ FURG: construindo este diálogo...

Thaís de Oliveira Nabaes¹
Cleuza Maria Sobral Dias²

Resumo: Este texto tem a intenção de apresentar alguns aspectos do Projeto Pedagógico do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (PP-PPGEA/FURG), a fim de continuar fomentando o diálogo proposto pelo mesmo documento, corroborando para a consolidação de uma cultura avaliativa, entendida, segundo o mesmo PP, como um processo formativo instaurado através da reflexão e práticas dialógicas. Para tal recorreremos ao estudo do próprio documento, apresentando as diretrizes e metas ali postas, bem como aos apontamentos de Freire (1987, 1996), Loureiro (2004, 2006, 2009, 2011), Carvalho (2002, 2005, 2006, 2011), Pivatto (2007) e outros autores, além dos documentos oficiais que contribuem para o aprofundamento da temática.

Palavras-chave: Projeto Pedagógico, Programa de Educação Ambiental/FURG, diálogo.

Abstract: This text intends to present some aspects of the Pedagogical Project of the Postgraduate Program in Environmental Education / FURG (PP-PPGEA) in order to promoting the dialogue proposed by the same document that may contribute to further consolidation of an evaluative culture, understood according to the same PP as a process established through reflection and dialogue. For this, we turn to the study of the document itself, presenting guidelines placed there as well as ideas of Freire (1987, 1996), Loureiro (2004, 2006, 2009, 2011), Carvalho (2002, 2005, 2006, 2011), Pivatto (2007) and others, besides official documents that contribute to the deepening of the theme.

Keywords: Pedagogical Project, Environmental Education Program/FURG, dialogue

¹ Doutoranda em Educação Ambiental, do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (PPGEA- FURG). E-mail: nabaes.prof@ibest.com.br

² Doutora em Educação (PUCRS). Professora Associada do Instituto de Educação da Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA/FURG). E-mail: cleuzadias@furg.br

Contextualizando:

(...) um Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental configura-se, por um lado de praticar a vocação interdisciplinar da Universidade (...) e, por outro, de dar vida a um projeto de produção e divulgação do saber científico que não corre o risco de separar-se do cotidiano da comunidade, pois parte de um problema concreto, o de ameaça de destruição do meio ambiente (...) (PP-PPGEA, 2010, p. 12)

Homologado em dezembro de 2009 pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental³, a sistematização do Projeto Pedagógico em questão foi realizada por uma equipe liderada pela Profª Drª Elisabeth Brandão Schimidt, então Coordenadora Adjunta do Programa. A estrutura do documento apresenta, prioritariamente, um breve histórico do Curso, acepções a respeito do papel do educador ambiental na contemporaneidade, bem como a apresentação das linhas de pesquisa, princípios e objetivos; perfil do egresso; realização do EDEA (Encontros e Diálogos com a Educação Ambiental)⁴, ementas das disciplinas e organização curricular.

No histórico apresentado no PP, consta que a proposta de criação do Curso de Mestrado encontrou alguns entraves burocrático-administrativos, como, por exemplo, a recomendação do Ministério da Educação de que tal Curso se constituísse como uma pós-graduação *lato sensu* (Especialização). A posição de manter o projeto inicial – Educação Ambiental *stricto sensu* - foi sustentada pelos docentes que participavam da comissão que fez a propositura. Estes, oriundos de diferentes departamentos (hoje chamados de institutos) da FURG, defendiam a “importância da educação ambiental para fazer face à atual crise socioambiental brasileira e mundial” (PP-PPGEA, 2010, p.9). Desta maneira, mesmo ainda não tendo sido totalmente resolvida a questão da titulação a ser concedida aos primeiros aprovados no processo seletivo, em 1994 ocorre a aula inaugural do Mestrado, proferida pelo Prof. Dr. Sírio Lopez Velasco.

³ Doravante citado apenas como PPGEA.

⁴ Evento proposto e organizado pelos discentes do PPGEA – para maiores informações, vide: <http://edeafurg.blogspot.com/>

Em 2004, com a instituição do Grupo de Trabalho (GT) em Educação Ambiental na ANPED⁵, deu-se um passo significativo neste contexto de luta e disputa científica e ideológica⁶, visto que tal fato dá visibilidade ao processo de constituição dos educadores ambientais, corroborando para o fortalecimento de um *corpus* teórico especializado que dialogue com as formas de saber ou produções científicas já sacralizadas. Assim, se torna uma meta para a Educação Ambiental (EA):

(...) propiciar os processos de mudanças culturais em direção à instauração de uma ética ecológica e de mudanças sociais em direção ao empoderamento dos indivíduos, grupos e sociedades que se encontram em condições de vulnerabilidade em face dos desafios da contemporaneidade (ProNEA, 2005, p. 18)

Em decorrência do crescimento do Programa e da consolidação de sua proposta de trabalho, em 2006 o PPGEA inicia a formação de doutores em Educação Ambiental. Sendo um campo de conhecimento relativamente novo, a pesquisa em EA vem se construindo como um posicionamento político, um esforço de “gerar novos vínculos com o ambiente imediato, seja ele natural, construído, espacial ou temporal, através de uma ética particular” (SANTOS & SATO, 2006, p.32-33). Nesta perspectiva, para Carvalho e Farias

(...) a presença da produção de pesquisa em EA (...) tem sido fator de sua legitimação como área de investigação, o que repercute na reivindicação de reconhecimento da EA como uma prática sustentada por conhecimento rigoroso (2011, p.13).

Atualmente o PPGEA trabalha com três linhas de pesquisa, havendo movimentações para que uma das linhas – ou uma nova a ser criada – aborde especificamente questões relativas a políticas públicas voltadas para a temática ambiental. Cabe destacar alguns pontos a respeito das linhas de pesquisa do Programa, para que possamos ter uma visão mais abrangente da proposta a que ele se propõe.

Na linha intitulada **Fundamentos da Educação Ambiental**, há uma ênfase em abordagens voltadas para a “definição e compreensão das relações entre a natureza e a sociedade (...) favorecendo a construção de perspectivas críticas sobre a temática em face da

⁵ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

⁶ Segundo Loureiro, “A questão ambiental é constituída por formas variadas de se valorizar o ambiente, de perceber, classificar e expor os problemas ambientais, e isso se reflete numa diversidade de propostas de superação, situadas entre a perpetuação das ideologias hegemônicas até sua transformação radical” (2009, p.94)

crise sócio-ecológico-ambiental”⁷, sob a luz de diferentes marcos epistemológicos, filosóficos, éticos, políticos, etc. Segundo os editais de seleção de candidatos ao Programa, esta linha de pesquisa conta com o trabalho de orientação de nove docentes, refletindo também a respeito de “questões sócio-jurídicas, ecologia política e movimentos sociais”.⁸

Em **Educação Ambiental: ensino e Formação de Educadores** têm-se uma linha de pesquisa focada nos processos que constituem a docência, bem como em questões ambientais nos contextos de educação institucionalizados, numa tentativa de “superação da dicotomia entre formação inicial e continuada” (PP-PPGEA, 2010, p.21). Tal linha de pesquisa ocupa-se também da discussão a respeito dos “aspectos identitários e os saberes da docência, as redes de aprendizagem e a constituição de professores-educadores ambientais como modo de compreensão desde o campo educativo-pedagógico sobre as demandas ambientais emergentes na sociedade atual”⁹. Trabalham com esta linha de pesquisa quinze professores do PPGEA.

Por fim, a linha de pesquisa **Educação Ambiental Não Formal**, volta-se para questões ambientais em espaços de educação não formais e informais, considerando a diversidade inerente aos grupos sociais humanos. Na estruturação teórico-prática desta linha de pesquisa há uma ênfase na compreensão do desenvolvimento humano de forma sistêmica, trabalhando com questões estéticas e políticas que entendam a interligação de espaços ambientais, com vistas à qualidade de vida e à saúde coletiva. Segundo o PP, há, sobretudo, preocupação de fomentar a “participação de comunidades integradas nos processos decisórios do manejo de ecossistemas, preferentemente costeiros, em busca da construção coletiva de sociedades sustentáveis e utopias concretizáveis” (PP-PPGEA, 2010, p. 21). Doze professores integram o corpo docente desta linha de pesquisa.

Como ocorre em outros programas de pós-graduação, as dissertações e teses devem estar vinculadas a uma das linhas de pesquisa, sendo ofertados aos alunos semestralmente tópicos especiais, estágios docência¹⁰, leituras dirigidas, estudos individuais, seminários e disciplinas (obrigatórias e eletivas), além de atividades complementares, que concorrem para que sejam atingidos os objetivos do Programa, a saber:

⁷ Trecho extraído do site do Programa, no endereço:

http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=473&Itemid=72&lang=pt

⁸ Ver edital de seleção no endereço:

http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=224&Itemid=75&lang=pt

⁹ Idem referência 6.

¹⁰ “Estágio Docência é uma atividade curricular para estudantes dos cursos de graduação *scripto sensu*, sendo definido como a participação do aluno em atividades de ensino na graduação. Trata-se, portanto, de uma parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando uma experiência didática em cursos de graduação ou junto ao ensino médio da rede pública” (PP-PPGEA, 2010, p.34).

- a) formar docentes pesquisadores capazes de contribuir para a produção de conhecimentos e sua transformação no campo da Educação Ambiental;
- b) criar condições que oportunizem a pesquisa e a teorização no campo da Educação Ambiental em suas múltiplas dimensões;
- c) possibilitar um ambiente que acolha a reflexão crítica coletiva sobre a prática e as teorias pedagógicas;
- d) contribuir para a qualificação da Educação Brasileira através do aprofundamento de estudos, do desenvolvimento de pesquisas e da produção de teorias que concorram para o avanço do saber e do fazer educativos;
- e) contribuir para a consolidação de uma produção científica que aporte uma visão mais bem integrada do conhecimento (PP-PPGEA, 2010, p. 25).

Ainda como parte de sua infra-estrutura, o programa conta com uma biblioteca setorial, a *Sala Verde Judith Cortesão*, e mais de quinze núcleos¹¹ - entre laboratórios e grupos - visando oportunizar aos alunos da pós-graduação um suporte para o desenvolvimento de suas pesquisas.

Na mais recente avaliação da CAPES¹², o Programa obteve **nota 4**, numa escala que vai até 7¹³. Esta avaliação é realizada a cada três anos nos cursos de Pós-Graduação de todo o país, com base em dados detalhados que observam critérios como: proposta dos programas, capacitação dos professores, produção científica dos docentes e discentes, inserção social dos cursos, entre outros itens. Esta avaliação está disponível no endereço eletrônico da CAPES¹⁴ com as devidas apreciações a respeito de cada critério, já que, segundo a comissão avaliadora, este é um processo que pretende “contribuir para o aprimoramento de cada programa de pós-graduação, assegurando-lhe (...) uma referência sobre o estágio de desenvolvimento em que se encontram”¹⁵.

¹¹ Na página do PPGEA pode-se ter acesso a uma relação destes núcleos. Ver em:

http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=410&Itemid=108&lang=pt

¹² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

¹³ “Significado das notas atribuídas: **notas 6 e 7** - exclusivas para programas que ofereçam doutorado com nível de excelência, desempenho equivalente ao dos mais importantes centros internacionais de ensino e pesquisa, alto nível de inserção internacional, grande capacidade de nucleação de novos grupos de pesquisa e ensino e cujo corpo docente desempenhe papel de liderança e representatividade na respectiva comunidade; **nota 5** - alto nível de desempenho, sendo esse o maior conceito admitido para programas que ofereçam apenas mestrado; **nota 4** - bom desempenho; **nota 3** - desempenho regular, atende o padrão mínimo de qualidade exigido; **notas 1 e 2** - desempenho fraco, abaixo do padrão mínimo de qualidade requerido. Os programas com esse nível de desempenho não obtêm a renovação do reconhecimento de seus cursos de mestrado e doutorado”. Fonte: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/resultados-da-avaliacao-de-programas/2315>

¹⁴ Avaliação do PPGEA-FURG:

http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/VisualizadorServlet?nome=42004012/038/2010_038_42004012002P0_Ficha.pdf&aplicacao=avaliacaotrienal&idEtapa=2&ano=2010&tipo=divulga

¹⁵ Idem à referência 10.

O papel do educador ambiental na perspectiva do PP-PPGEA/FURG

O educador ambiental precisa atribuir prioridade à interdisciplinaridade como forma de produzir conhecimento e tentativa de estabelecer a complementaridade no campo científico fragmentado (...). Cabe ao educador ambiental atentar para o nexo e as respectivas distinções entre, de um lado, o real/fatual, as práticas e os processos sociais, os conflitos, a solidariedade; de outro, o dever ser, os ideais, os enunciados, as representações sociais, os discursos, os documentos ou planejamentos (PP-PPGEA, 2010, p.15).

A crise ambiental - originada do evidente colapso das relações entre sociedade e natureza - impulsionou a organização de movimentos ambientalistas dentro do universo da contracultura, especialmente a partir dos anos sessenta do século XX. Desde o início da comercialização do pau-brasil¹⁶ e da necessidade de estabelecer normas para a sua extração (Carta Régia de 1542) até a preocupação de fundamentar a Educação Ambiental como ciência (e urgência) para a promoção da vida na Modernidade, passaram-se gerações com identidades e projetos distintos.

Podemos destacar como marcos da história da EA o lançamento de *Silent Spring*¹⁷; a criação do Clube de Roma em 1968; as conferências de Estocolmo (1972), Belgrado (1975), Tbilisi (1977), Rio de Janeiro (1992) e Johannesburgo (2002). No Brasil, é possível salientar a criação de uma Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA) em 1973, promovida a Ministério em 1985¹⁸; o estabelecimento de uma Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA) em 1981; a criação do IBAMA (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis) em 1989; a inclusão do Meio Ambiente como tema transversal nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) em 1997, a sistematização de um

¹⁶ Segundo Dias (2000) restam hoje apenas cerca de 5% dos 200 mil km originais de pau-brasil, desde que começaram as atividades de extração em 1503.

¹⁷ *Silent Spring* é um livro escrito por Rachel Carson e publicado pela editora *Houghton Mifflin* em 1962. O livro é creditado pelo movimento ambientalista como um dos seus impulsionadores, por ter fomentado a discussão a respeito dos efeitos dos pesticidas no ambiente e, especialmente, pela discussão do papel da indústria química em promover o uso de substâncias tóxicas associada à desinformação.

¹⁸ O Ministério do Meio Ambiente (MMA), apesar das várias mudanças de denominação desde sua criação, se converte em um órgão gestor das políticas públicas para o meio ambiente no território nacional.

Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA); a criação de redes regionais para operacionalização de ações educativas em EA, visando, conforme orienta a Agenda 21¹⁹

(...) a atribuição de poder aos grupos comunitários por meio do princípio da delegação de autoridade, assim como o estímulo à criação de organizações indígenas com base na comunidade, de organizações privadas de voluntários e de outras formas de entidades não-governamentais capazes de contribuir para a redução da pobreza e melhoria da qualidade de vida das famílias de baixa renda (ProNEA, 2005, p.23).

Tais marcos nos dão a idéia de que, apesar de terem transcorrido tantos anos e embates em torno da temática, a Educação Ambiental é um campo de conhecimento novo se comparado às ciências tradicionais como a Filosofia, a Biologia, a Antropologia, a Ecologia, etc. Defende-se que a EA não é apêndice de uma destas ciências, mas ao se amparar no conhecimento especializado que as mesmas têm desenvolvido, constrói sua própria especificidade, atentando para o fato de que “o reconhecimento da importância do contrato ecológico com a natureza não é sinônimo de uma conduta coerente na direção da sua efetivação”(PP-PPGEA, 2010, p. 10). Daí a importância do rigor científico e do diálogo, para que se superem estas incoerências e se firme uma Educação Ambiental “socialmente generalizada”, como almeja a Agenda 21.

É sabido que Paulo Freire recomenda o diálogo como alicerce de qualquer ação educativa, já que “somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação” (1987, p. 83). Nesta perspectiva, a Educação Ambiental é uma ciência que dialoga com as demais, não como um mero acúmulo de teorias e/ou subjetividades, mas como esforço político de superação de um modelo de organização econômica e social que não tem promovido a vida em suas diferentes manifestações.

Ao problematizar as relações sociais no contexto de sociedades que continuam optando por fomentar, promover, incentivar (e até exigir!) o consumo, a descartabilidade e a visão utilitarista da vida, a Educação Ambiental se mostra como uma proposta contra-hegemônica, que deveria colocar o próprio pensamento sob exame. Constituir-se educador

¹⁹ A **Agenda 21** foi um dos principais resultados da conferência Eco-92 ou Rio-92, ocorrida no Rio de Janeiro, Brasil, em 1992. Segundo o site do Ministério do Meio Ambiente, a Agenda 21 “pode ser definida como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica. (...) Composto por governo e sociedade civil, o Fórum é responsável pela construção de um Plano Local de Desenvolvimento Sustentável, que estrutura as prioridades locais por meio de projetos e ações de curto, médio e longo prazos. No Fórum são também definidos os meios de implementação e as responsabilidades do governo e dos demais setores da sociedade local na implementação, acompanhamento e revisão desses projetos e ações” Disponível em: <http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21>

ambiental não equivale a tornar-se uma semidivindade, um oráculo que doa soluções aos errantes, sejam eles nossa comunidade próxima ou o planeta como um todo. Para Loureiro (2004), uma *Educação Ambiental Transformadora* se inscreveria na proposta de

(...) revolucionar os indivíduos em suas subjetividades e práticas nas estruturas sociais-naturais existentes (...) atuar criticamente na superação das relações sociais vigentes, na conformação de uma ética que possa se afirmar como “ecológica” e na objetivação de um patamar societário que seja a expressão da ruptura com os padrões dominadores que caracterizam a contemporaneidade (p.73).

E como tem ocorrido esta discussão no PPGEA? Como apontamos no início deste texto, a iniciativa de organizar um Curso de Mestrado em Educação Ambiental partiu de docentes dedicados a diferentes áreas de conhecimento. Mauro Guimarães já afirmava que “(...) é radicalmente impossível efetuar uma EA no marco do cartesianismo” (2004, p. 14), algo que é aprofundado no PP, pois neste se entende interdisciplinaridade como “um esforço de comunicação entre as disciplinas e seus agentes: professores, alunos e comunidade” (PP-PPGEA, 2010, p.25). Ou seja: almeja-se que o diálogo se estabeleça entre as áreas do saber, mas que seja uma realidade, sobretudo, **entre as pessoas** que participam do processo educativo, pois o que o PP entende como *vocação* do Curso são práticas formativas e *transformativas*.

Entre o *sujeito ecológico*²⁰ e o *sujeito epistemológico* perpassam as tensões das realidades próximas ou remotas, que constantemente apresentam desafios que exigem respostas. Por vezes somos tentados a crer que a educação por si só se encarregaria de minimizar ou até reverter séculos de uma história de danos ambientais e de exploração humana, como se ações individuais somadas fossem suficientes para uma transformação coletiva. Embora as ações individuais devam ser valorizadas, visto que são escolhas de sujeitos supostamente conscientes e livres, consideramos que esta seja uma interpretação ingênua do que é o *fazer social*. Isto contradiz o conceito de interdisciplinaridade exposto há pouco, pois tais ações individuais não partem das premissas do diálogo para estabelecer consensos e ações. Neste mesmo sentido, Loureiro explica que

(...) é preciso que fique claro para o conjunto dos educadores ambientais que nos compomos não somente em sujeitos *pedagógicos* (no sentido estrito da

²⁰ Conceito cunhado por Carvalho como “ideal de ser que condensa a utopia de uma existência ecológica plena” (2006, p.65).

palavra) e *ecológicos*, mas igualmente em sujeitos *políticos*, e de modo unitário nestas três dimensões. A educação é uma prática social, portanto vinculada ao fazer história, ao problematizar a realidade e transformá-la, ao produzir e reproduzir conhecimentos, valores e atitudes. É parte constituinte e constituída da sociedade e da vida pública. Logo, cabe a nós evitarmos limitar a prática à ação estritamente pedagógica e às mudanças comportamentais individuais, acreditando em uma educação vista como a “salvação de todos”, idealmente concebida e descolada da dinâmica histórico-social concreta (2011, p.106).

Ainda fazendo a leitura do Projeto Pedagógico, encontramos a descrição de alguns contextos para atuação do educador ambiental, o que de certa forma é uma justificativa para a existência deste profissional. A própria Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) define a abrangência de atuação do educador, como por exemplo as instituições educativas de todos os níveis; os processos de capacitação de outros profissionais; o gerenciamento de projetos; atividades de gestão, zoneamento ou licenciamento ambiental; ecoturismo; consultorias, etc. Fala-se também do uso de uma metodologia chamada *Train-X*²¹, que estaria voltada à formação de recursos humanos, dando suporte à suas ações, constituídas por conhecimentos, habilidades e atitudes. Do documento também extraímos o seguinte gráfico:

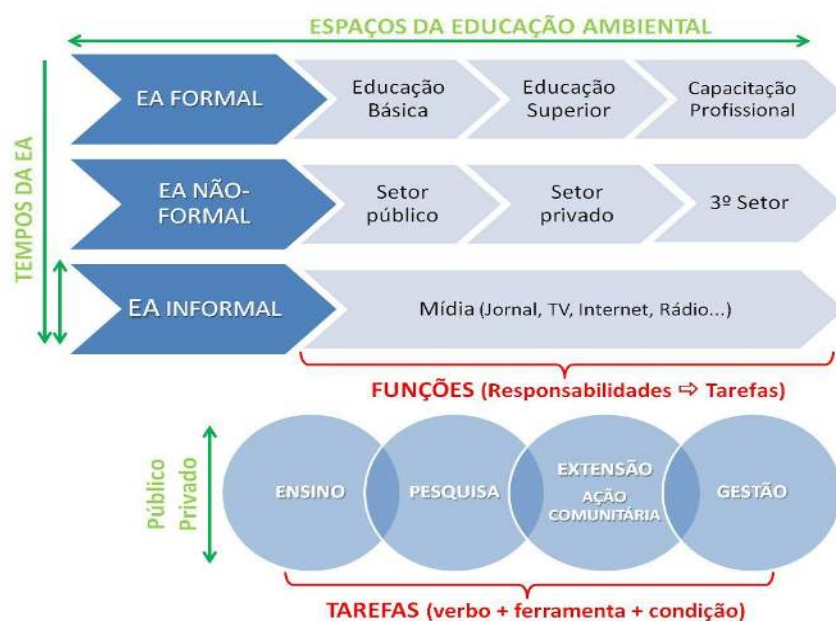


Figura 1 Contextos de atuação dos educadores ambientais
In: (PP-PPGEA, 2010, p.28)

²¹ No PP-PPGEA, a partir de MAGER (1988) e ASMUS (1999), a metodologia *Train -X* é assim descrita:“(…) Esta metodologia, amplamente utilizada por diversas organizações internacionais, busca aplicar uma análise das ações envolvidas em uma atividade profissional para definir currículos de cursos e programas voltados à formação e qualificação do profissional(…)” (2010, p. 29).

Tal gráfico é resultado de discussões internas e externas ao Programa. Há uma preocupação dos alunos em relação à titulação, à empregabilidade, ao reconhecimento pela comunidade acadêmica, etc. Frequentemente vem à tona a discussão se a Educação Ambiental deveria ser uma disciplina da grade curricular nos diferentes níveis de ensino, tal é o nosso condicionamento em enxergar o processo educativo de forma compartimentada. Entendemos que essa é uma reflexão para outro momento, porém gostaríamos de salientar que ao compreendermos a EA como mais um componente curricular, estamos nos distanciando da ideia de superar o cartesianismo academicista, reduzindo a Educação Ambiental a uma cartilha a ser seguida – e ensinada – em 50 minutos de aula. Sobre este tema, Bernardes & Pietro (2010) apontam que

A Educação Ambiental, como processo contínuo que busca a conquista da cidadania e o desenvolvimento justo, solidário e sustentável, é meio e não fim. Assim, os conteúdos tradicionais só farão sentido para a sociedade e para quem os ensina e estuda, se estiverem integrados em um projeto educacional abrangente de transformação, a começar pelo ambiente escolar, envolvendo a comunidade e os funcionários, repensando o espaço físico e a administração escolar, as práticas docentes e a participação discente, isto é, discutindo toda a dinâmica de relações que se estabelecem no ambiente que nos cerca (p.180).

Concluindo por ora esta leitura do PP, ressaltamos que no documento, além da definição de diretrizes para o desenvolvimento dos cursos, percebe-se uma defesa do ideal de *humanização do humano*, valorizando o que o Projeto chama de *ética imanente*, definida como aquela que é “nutrida pelas diversas fontes que irrigam sua constituição: a natureza, a cultura e a autodeterminação individual do sujeito” (PP-PPGEA, 2010, p.18). Seria esta uma leitura iluminista da condição humana? Por que é necessário que o homem se humanize? Pivatto (2007), ao discorrer sobre o tema, também pergunta:

(...) Dado que o homem, enquanto humano, não existe naturalmente, não existe pronto em virtude do seu nascimento carnal; dado que ele sofre o enorme peso de suas injunções e condicionamentos; dado que, como todos os viventes, ele só consegue sobreviver tomando o que vive para dele se nutrir, explorando e saqueando o universo para se alimentar e proteger, sem excluir o assassinato de seus semelhantes, a única questão que permanece aberta pode ser expressa da seguinte forma: Pode o homem emergir da ganga bruta interna e externa, cessar de ser escravo de determinismos naturais e psíquicos, isto é, de si mesmo, libertar-se do seu eu pré-fabricado e robótico, tornar-se fonte e origem do próprio eu humano que fundaria sua dignidade e grandeza, enfim, tornar-se humano? E a educação, em vez de domesticação,

será capaz de descobrir seu lugar original na humanização do homem?
(p.354).

Será que já temos condições de ensaiar algumas respostas?

Algumas considerações finais

(...) a avaliação é fundamental para a construção de autoconhecimento sobre a FURG, identificando as suas potencialidades e fragilidades e, a partir delas, planejar o futuro em bases sólidas, articulando a Política Universitária, o Projeto Político Pedagógico e o Plano Institucional, deve ser incorporado pela Comunidade Acadêmica e pela Sociedade (PP-PPGEA, 2010, p.39).

Encorajadas pela citação acima, extraída do PP, acrescentamos algumas considerações a título de estarmos inseridas neste desafio avaliativo do PPGEA, com vistas a efetivar suas aspirações de “implantação de uma cultura permanente de avaliação, com vistas à melhoria do Programa” (PP-PPGEA, 2010, p.38)

Entendemos que, apesar de ter uma proposta clara e delimitada, no Programa também se vivenciam paradoxos e disputas epistemológicas, seja pelas diferentes origens de formação dos alunos, pelas áreas de atuação dos professores, ou pelo hábito arraigado de quereremos nos “enquadrar” em paradigmas teóricos, que nos deem segurança ou maior credibilidade argumentativa.

Destaca-se no PP o indicativo de empregar uma visão interdisciplinar no estudo dos fenômenos sócio-ambientais, mas ainda sentimos, por exemplo, a necessidade em elencar informalmente as disciplinas como “das ciências naturais”, “da educação”, “da área jurídica”, etc. E, baseados nessa *classificação*, há uma tendência a atribuir valoração diferente à temática de cada uma delas, exigir maior carga horária para determinados eixos, a partir de visões estritamente individuais ou por *compatibilidade* com nossa área de formação inicial. Entendemos que, embora nossa formação de origem seja constituinte de nossa identidade profissional e pessoal, é preciso que mergulhemos em outro tipo de perspectiva científica, o

que nos desafia a sair do conhecido, do óbvio e do círculo fechado de nossas próprias convicções.

Nestas condições fica claro que há uma distinção dos perfis imaginados para o educador ambiental: seria este um militante, um acadêmico, um ativista, um apaziguador ou ainda uma outra coisa? Poderíamos responder que ele é, sobretudo, um **educador**. Que esta condição já está em sua denominação, para além de sua filiação epistemológica, embora desejássemos que esta se inscrevesse entre as que almejam uma superação do *modus vivendi* que tanto criticamos (e do qual somos, ao mesmo tempo, autores e vítimas).

Nos editais para seleção de discentes não há uma especificação sobre a área de formação exigida para que o candidato se submeta às provas, o que indica que o Programa acolhe profissionais de diferentes áreas, sendo coerente com seu PP já desde o momento anterior ao ingresso nos Cursos: “O trabalho interdisciplinar (...) resiste à segregação, ao isolamento não comunicante das especialidades (...)” (2010, p. 25). Cabe aprendermos a trabalhar melhor com estas diferenças, sob pena de cairmos numa deturpação do conceito de interdisciplinaridade, indo ao extremo de, na prática, tratá-la como uma junção de pessoas oriundas de diferentes áreas que não dialogam verdadeiramente, mas vivenciam uma espécie de *brinquedo paralelo*: onde as pessoas estão em companhia umas das outras, mas não trabalham em conjunto.

Por fim, para não estender demais estas reflexões, é notório que a Educação Ambiental tende muito à utopia de construção de um mundo melhor em sua totalidade, que seja socialmente justo, ecologicamente equilibrado, etc. Embora a práxis demonstre que o conhecimento das condições objetivas não é suficiente para que esta utopia se concretize, ainda vemos interpretações superficiais que reduzem a EA a técnicas de sensibilização, adestramento para melhor tratamento de resíduos ou atividades de panfletagem com vistas a uma mágica chamada “conscientização”. Talvez um dos trabalhos mais urgentes dos educadores ambientais seja definir a que tipo de educação pretendem se dedicar, para que definitivamente se abandonem as metas irreais e se caminhe para a consolidação da EA como “ação efetiva e coletivamente organizada, pautada em permanentes reflexões teóricas que qualifiquem a prática, sendo por esta revista (práxis), caracterizando atividade política intensa” (LOUREIRO, 2011, p. 106). Este é a realidade (e o Programa) que queremos construir e viver.

Referências Bibliográficas

BERNARDES, Maria Beatriz & PRIETO, Élisson. *Educação Ambiental: disciplina versus tema transversal*. Rio Grande: Revista eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental (ISSN 1517-1256) v. 24, jan./ jul de 2010. Disponível em: <http://www.remea.furg.br/edicoes/vol24/art11v24.pdf>

CARVALHO, Isabel. *A formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

_____. *A invenção do sujeito ecológico: identidade e subjetividade na formação dos educadores ambientais*. In: SATO, Michele & CARVALHO, Isabel (Org.). *Educação Ambiental: pesquisa e desafios*. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2005, v. , p. 51-64.

_____. *Invenção e auto-invenção na construção psicossocial da identidade: a experiência constitutiva do educador ambiental*. In: Guimarães, Mauro (org). (Org.). *Caminhos da educação ambiental: da forma à ação*. 3 ed. Campinas: Papyrus, 2008, p. 31-50.

_____. *O 'ambiental' como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental*. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. *Textos escolhidos em Educação Ambiental: de uma América à outra*. Montreal: Publications ERE-UQAM, 2002, Tomo I, p. 85-90 (versão em português). Disponível em: <http://www.ambiente.sp.gov.br/EA/adm/admarqs/IsabelCarvalho.pdf>

CARVALHO, Isabel & FARIAS, Carmen. Um balanço da produção científica em EA de 2001 a 2009 (ANPEP, ANPPAS E EPEA). Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação v. 16 n. 46 jan./abr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a07.pdf>

CARVALHO, Isabel & GRÜN, Mauro. *Hermenêutica e educação ambiental: o educador como intérprete*. In: FERRARO JUNIOR, Luiz Antonio. (Org.). *Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras (es)*. 1 ed. Brasília : Diretoria de Educação Ambiental/MMA, 2005, v. , p. 175-188.

CARVALHO, Isabel & TONIOL, Rodrigo. *Ambientalização, cultura e educação: diálogos, traduções e inteligibilidades possíveis desde um estudo antropológico da educação ambiental*. (versão final datada de janeiro de 2011) Disponível em: <http://www.isabelcarvalho.blog.br/wp-content/uploads/2009/05/2011-2401-Revisão-Isabel-ANPED-Sul-UEL1.pdf>

DIAS, Genebaldo Freire. *Educação ambiental: Princípios e Práticas*. São Paulo: Gaia Editora, 2000.

GUIMARÃES, Mauro. *A dimensão ambiental na educação*. Campinas: Papyrus, 1995.

_____. *A formação de educadores ambientais*. Campinas: Papyrus, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz & Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz & Terra, 1987, 17ª ed.

LOUREIRO, Carlos Frederico. *Educação Ambiental Transformadora*. In: LAYRARGUES, Philippe (org.) *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004, p. 65-84.

_____. *Problematizando conceitos: contribuição à práxis em educação ambiental*. In: LOUREIRO, Carlos; LAYRARGUES, Philippe; CASTRO, Ronaldo (org.) *Pensamento complexo, dialética e educação ambiental*. São Paulo: Cortez, 2011, p. 104-161.

_____. *Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico; BARBOSA, Geisy, ZBOROWSKI, Marina. *Os vários “ecologismos dos pobres” e as relações de dominação no campo ambiental*. In: LOUREIRO, Carlos, LAYRARGUES, Philippe; CASTRO, Ronaldo (org.) *Repensar a educação ambiental: um olhar crítico*. São Paulo: Cortez, 2009, p. 81-118.

PIVATTO, Pergentino. *Visão de homem na educação e o problema da humanização*. In: Educação. Porto Alegre: maio/ago. 2007 n. 2 (62), p. 337-363.

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL - ProNEA / Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. - 3. ed - Brasília : Ministério do Meio Ambiente, 2005.

SANTOS, José Eduardo dos & SATO, Michèle. *Universidade e Ambientalismo: encontros não são despedidas*. In: SANTOS, José Eduardo dos & SATO, Michèle. *A contribuição da Educação Ambiental à Esperança de Pandora*. São Carlos: Rima Editora, 2006.

SCHIMIDT, Elisabeth [et al.]. *Projeto Pedagógico do programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental*. Rio Grande: FURG, 2010.