



Pedagogia da (in)disciplina ambiental: desafios político-pedagógicos na formação de educadores ambientais no ensino superior

Ivo Dickmann¹

Resumo: o presente artigo reflete sobre os desafios político-pedagógicos da formação de educadores nas universidades brasileiras, especialmente nos cursos de licenciaturas e na pós-graduação em educação – *lato e stricto sensu* –, tensionado a formação inicial com a formação continuada e permanente dos educadores licenciados, em vista de sua preparação para o desenvolvimento de uma práxis em educação ambiental na escola e no ensino superior. Acentua-se, ao final do texto, a educação ambiental como uma pedagogia da (in)disciplina ambiental para a crítica ao atual modelo de escola e de engavetamento dos conhecimentos, além de criticar a possibilidade de termos na educação formal uma disciplina Educação Ambiental, como é o caso da PLS 221/2015.

Palavras chave: Educação Ambiental. Pós-Graduação. Licenciatura. Formação de educadores.

Pedagogy of environmental (in)discipline: political-pedagogical challenges in the formation of environmental educators in higher education

Abstract: This article reflects on the political-pedagogical challenges of the formation of environmental educators in Brazilian universities, especially in the licentiate's degree and postgraduate courses in education – *lato and stricto sensu* –, bringing the initial training with continued and permanent formation of licentiate educators, in view of their preparation for the development of a praxis in environmental education at school and in higher education. At the end of the text, emphasis is placed on environmental education as a pedagogy of environmental (in)discipline to criticize the current school model and to improve knowledge, as well as to criticize the possibility of having an Environmental Education discipline in formal education, as is the case of PLS 221/2015.

Keywords: Environmental Education. Postgraduate studies. Licentiate's degree. Training of educators.

¹ Pós-doutorando em Educação (UNINOVE), Mestre e Doutor em Educação (UFPR), Bacharel em Filosofia (IFIBE), Professor Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unochapecó. Líder do PALAVRAÇÃO - Grupo de Estudos, Pesquisa e Documentação em Educação Ambiental Freiriana. E-mail: educador.ivo@unochapeco.edu.br

Primeiras palavras ou pedagogia da pergunta...

É bem verdade que a educação não é a alavanca da transformação social, mas sem ela essa transformação não se dá. (Freire, 1993, p. 53).

A educação ambiental é uma dimensão crítica da educação em geral, por isso, para que ela se efetive criticamente precisa, centralmente, de professores identificados com essa perspectiva emancipadora, os quais chamamos de educadores ambientais. Mas o problema que se instaura de imediato é que não há curso de licenciatura para ser educador ambiental, então, emerge a pergunta: como e onde se formam os educadores ambientais críticos no Brasil?

É sobre isso que se debruça esse texto, não tentando responder a pergunta, mas problematizando as questões relativas à formação dos educadores ambientais nos diversos níveis educacionais e diferentes contextos formativos. Para isso, faremos uma reflexão sobre o atual sistema educativo responsável pela formação de professores, entendendo como ele se retroalimenta e cria as condições para a efetivação dos trabalhos na escola e na universidade – da graduação a pós-graduação –, bem como, seus limites e perspectivas na produção de profissionais com capacidade de desenvolver as funções político-pedagógicas inerentes a profissão docente.

Outras perguntas são importantes e se constituem como um itinerário dessa reflexão crítica sobre a formação dos educadores ambientais, uma delas é: **Quando começa a formação do educador ambiental?** A tentativa de estabelecer o início desse processo formativo é tarefa árdua, visto que para alguns começa já em casa no exemplo dos pais com atitudes sustentáveis e críticas quanto à relação entre seres humanos e natureza, seja na separação do lixo produzido pela família, no consumo consciente de produtos de menor impacto socioambiental, no uso adequado dos recursos não-renováveis como água e energia. Mas, pode começar na escola, com uma professora orientando questões socioambientais em sua disciplina, independente qual seja, mostrando aos educandos que só temos um Planeta e que precisamos cuidar dele para garantirmos a continuidade da vida de nós seres humanos e de todas as outras formas de vida que interagem conosco. Para outras pessoas, a formação começa na graduação, com aquela disciplina específica que inter-relaciona meio ambiente e sociedade, meio ambiente e cidadania ou, mais diretamente ainda, um componente curricular de educação socioambiental; em que, pela dinâmica própria da graduação, de estudos e pesquisa, o tema começa a tocar e sensibilizar

para atitudes e comportamentos mais sustentáveis. Ou, por fim, na pós-graduação, quando a orientação na especialização ou no mestrado e doutorado converge para a temática socioambiental, pelo tempo e intensidade que se dedica à pesquisa nesse nível educacional, isso vai construindo uma identidade de educador ambiental no pós-graduando.

A partir daí, pode-se dizer que há uma necessidade de que esses profissionais da educação que se identificam como educadores ambientais precisam estar preparados para desenvolver essa tarefa na escola, que é o lugar mais sistemático de ensino-aprendizagem, e que por mais tempo nós passamos nas nossas vidas, desde a educação infantil até o ensino médio de forma obrigatória, o que equivale, mais ou menos a 15 a 17 anos de processo de escolarização, dependendo de quando se começa ir à escola, dependendo da oferta em cada lugar que vivemos. Sendo assim, as licenciaturas são um campo privilegiado de formação de educadores ambientais, haja visto que são estes profissionais licenciados que estarão habilitados para trabalhar na escola e contribuir para a constituição da consciência ambiental dos educandos em direção da “ecopedagogia e cidadania planetária” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013).

O que se tem percebido nas pesquisas é que não há muito lugar para as temáticas socioambientais nos currículos das licenciaturas e, quando aparecem, são pontuais e na perspectiva naturalista/conservacionista (TEIXEIRA; TORALES, 2014; DICKMANN; HENRIQUE, 2016), concluindo-se que a formação inicial não forma profissionais identificados como educadores ambientais. Deste modo, joga-se essa responsabilidade para a pós-graduação, seja numa especialização (*lato sensu*) em educação ambiental ou nos mestrados e doutorados (*stricto sensu*), em diversas áreas, não somente da educação, onde estão credenciados professores identificados com a temática socioambiental e orientam as dissertações e teses voltadas para as questões relativas à educação ambiental².

Outra curiosidade nessa questão, é que os programas de pós-graduação *stricto sensu*, constituem-se como um processo de retroalimentação profissional, porque enquanto a escola e a graduação têm seus profissionais formados “fora” delas (os cursos de graduação formam para a atuação na escola e a pós-graduação para o trabalho na graduação), o *stricto sensu* forma os doutores que depois irão trabalhar dentro dos programas de pós-graduação de mestrado e doutorado. Não quero aqui acusar o *stricto*

² Com exceção do Mestrado e Doutorado em Educação Ambiental da FURG em Rio Grande-RG, nenhum outro programa de pós-graduação no Brasil é especificamente voltado para a educação ambiental, restringindo-se a ter professores em seu quadro docente que orientam dissertações e teses identificadas com essa área do conhecimento. Embora, há vários professores que tem dado sua contribuição criando, inclusive, linhas de pesquisa específica sobre o tema e orientando quase que exclusivamente nessa direção.

sensu de protecionista, mas como último estágio da formação docente, obviamente, emerge daí a lógica que implica em se retroalimentar que, por sua vez, constitui-se como um processo de formação para a docência e para a pesquisa, panorama esse que não está presente como objetivo final nos outros estágios da formação profissional dos educadores. Há que ressaltar que atualmente, os mestrados e doutorados profissionais vêm fazendo um movimento de ligação entre o *stricto sensu* e a escola que, sem dúvida, trazem bons frutos ao construir projetos de intervenção na gestão e práticas escolares com qualidade, via a pesquisa (MAFRA, 2013).

Também precisamos pensar na formação das licenciaturas como uma parte do processo formativo dos educadores, dentro de um processo maior que é a formação permanente, que acontece de forma sistemática na graduação/licenciatura e de forma assistemática nos espaços informais que o educador participa socialmente. Tendo como referência Paulo Freire (2003; 2004), não existe educador formado plenamente, mas podemos falar de educador se formando, sempre inacabado, em processo de **ser mais** educador, atento à formação permanente como ser humano e como profissional da educação.

A Figura 1, abaixo, é uma tentativa de demonstrar como está articulado o processo de formação na atualidade educacional brasileira, tomando a licenciatura como formação inicial e a escola como parte da formação permanente na práxis. A pós-graduação está apresentada em suas duas subdivisões, onde a *lato sensu* e o mestrado profissional estão focados na formação de profissionais para trabalhar na escola e o *stricto sensu* forma educadores para trabalhar na graduação e no processo de retroalimentação da própria pós-graduação. As questões socioambientais estão localizadas no centro desse processo por ser parte da dimensão da educação em geral, devendo estar presente em todos os momentos e níveis.

Figura 1 – Processos de formação de educadores ambientais



Fonte: Elaboração do autor (2017).

É possível agora, depois dessa introdução dos pressupostos e entendimento do processo de formação dos educadores da família, passando pela escola e a universidade, apresentar o que chamamos de três desafios para a formação de educadores ambientais na atualidade: políticos, pedagógicos e formativos.

1. Desafios políticos: o golpe na educação

Tomando como ponto de partida para a análise da realidade o tempo pós-golpe de estado (via *impeachment*), orquestrado pelos meios de comunicação de massa (revistas semanais e telejornais da televisão aberta) em conjunto com parte do Congresso e alguns membros do Poder Judiciário, num conluio que teve como objetivo a destruição dos programas sociais construídos nos últimos doze anos a nível nacional, e a retomada do Poder pelo grande Capital, que tem algumas medidas que são lapidares para compreender o *modus operandi* pós-golpe:

- A PEC 55 que estabelece o teto dos gastos públicos, congelando os investimentos em saúde e educação nas próximas duas décadas;
- A MP 746, chamada de reforma do ensino médio, com um discurso de modernização e flexibilização da formação, mas que na verdade será um processo de formação de mão de obra para o mercado, de tecnicização e desvirtuamento dos nossos jovens em aspirar pelo ensino superior, preparando-se melhor para a vida e o trabalho;

- Os projetos da Escola Sem Partido ou “Lei da Mordaça”, que tem como foco a criminalização do trabalho do educador crítico que estimula o contraditório e expõe nossos educandos a verdades que precisam continuar escondidas, numa estratégia malvada de impedir o acesso a conteúdos considerados subversivos e imorais, projeto esse baseado numa vontade particular de um procurador de Estado, que é um verdadeiro retrocesso que remonta ao modelo pedagógico da ditadura civil-militar brasileira, e que não problematiza outros aspectos do atual cenário educação brasileira como: a remuneração dos educadores, a estrutura precária das escolas, o gasto *per capita* por estudante, o percentual de investimento público que precisa ser aumentado;
- A reforma trabalhista que extingue um conjunto de direitos trabalhistas e flexibiliza outros tantos, tornando as relações de trabalho entre empregados e patrões tão assimétricas que permite estabelecer regras que vão valer a partir de “acordos” entre patrões e empregados, o que se convencionou chamar de modernização das relações de trabalho.

Tantas outras medidas poderiam ser citadas para entender o processo de golpe permanente que se estende aos processos pedagógicos, incluindo a versão final da BNCC de março de 2016, que segundo a MP 746 normatizaria o novo ensino médio, mas que saiu sem a parte que se refere ao ensino médio; o fim do programa Brasil Alfabetizado, a terceirização irrestrita de mão de obra que já dá sinais de efetivar-se muito rápido na educação básica com as grandes Fundações Educacionais terceirizando o trabalho dos educadores nos municípios e estados; a diminuição do número de vagas no ensino superior no sistema federal; e, não menos importante, a reforma da Previdência que impactará na qualidade de vida dos educadores depois de aposentados.

Todas essas ações que inicialmente parecem distantes das questões da formação dos educadores ambientais estão, na verdade, intimamente ligadas, haja visto que os impactos do golpe sobre o povo brasileiro em geral reverbera diretamente na escolha profissional ou até mesmo na desistência da carreira docente (REIS; MARTINS; ROSA, 2017).

Se quisermos questões mais diretamente ligadas a Educação Ambiental, podemos tomar como referência a consulta pública que está sendo realizada do PRONEA, com ampla divulgação a nível nacional nas redes de educação ambiental, que nos permitirá debater, mas que não sabemos quem vai fazer a versão final e como as sugestões e críticas

serão incorporadas no novo documento. O processo ocorrido com a BNCC coloca em xeque a dialogicidade e a efetividade da participação popular.

Outro aspecto que merece nossa atenção enquanto educadores populares e se apresenta como um dos nossos maiores desafios políticos é a falta de compreensão da Educação Ambiental como dimensão da educação e não como uma disciplina. A PLS 221/2015 deseja transformar a Educação Ambiental uma disciplina na educação básica, com o objetivo principal de “promover o uso sustentável dos recursos naturais”, como se fosse essa a nobre missão da Educação Ambiental dentro da escola. Na verdade isso é uma tentativa de minimizar os trabalhos dos educadores ambientais, descaracterizar a transversalidade das questões socioambientais e diminuir o impacto crítico dos debates das temáticas relativas a sustentabilidade da vida no Planeta, o que implica numa crítica ao atual modelo de produção e de consumo (LAMIM-GUEDES; MONTEIRO, 2017).

A politicidade do ato educativo precisa ser reforçada pelos educadores ambientais, precisamos nos posicionar politicamente. Ser educador ambiental é um ato de “indisciplina político-pedagógica”, é sentir-se incomodado com o *status quo*, é alimentar um desejo de fazer diferente e melhor sempre. É denunciar que o sistema educativo falha na formação inicial do educador ambiental e que não há interesse consistente do Poder Público de estabelecer processos permanentes de formação desses profissionais da educação. É denunciar que a escola como está organizada hoje é “feita para não funcionar” e anunciar um novo modelo de escola/educação, que não estará mais baseada no conhecimento disciplinar, que não se sustenta na postura autoritária do educador em relação aos educandos, que não enfileira estudantes e os disciplina um atrás do outro em sala de aula (pedagogia da nuca!), mas que revoluciona a posição do educador, do educando e do conhecimento em sala de aula, na busca de melhores formas de construir conhecimento pertinente, contextualizado e transformador dos lugares de vivência (FREIRE, 2003; MORIN, 2003).

Os desafios políticos da formação de educadores ambientais no ensino superior foram aqui apenas aventados, sem muita profundidade, mas pelo menos pudemos problematizar nossa própria formação em diálogo com essas provocações, qualificando nossa práxis político-pedagógica em vista de uma postura crítica diante do atual cenário brasileiro que requer, mais uma vez, uma tomada de partido de nós educadores ambientais na esperança que nós sejamos os sujeitos da transformação do mundo num lugar que seja justo, solidário e sustentável para todas as formas de vida, o que necessita reforçar e assumir nosso compromisso de classe trabalhadora.

2. Desafios pedagógicos: práxis da educação ambiental freiriana

Do ponto de vista pedagógico, acreditamos que é possível avançar na formação de educadores ambientais se aprofundarmos as contribuições de Paulo Freire para a Educação ambiental (DICKMANN; CARNEIRO, 2012), tendo em vista que Freire é o grande referencial da educação popular crítica da América Latina. Como latino-americanos precisamos valorizar e conhecer mais as proposições freirianas, buscar em seus referenciais os pressupostos para uma práxis libertadora em Educação Ambiental, pensando a formação como processo permanente que acontece de forma dialógica na escola e na universidade.

Nesse sentido, vai se configurando uma Educação Ambiental Freiriana (DICKMANN; RUPPENTHAL, 2017), que está embasada na metodologia da práxis e epistemologia da libertação, tendo como ponto de partida da formação o contexto em que estão inseridos profissionalmente os educadores, que ao problematizar sua prática vão se formando entre si, no chão da escola, num processo de formação na ação, que ao se deparar com situações-limites vão criando seus atos-limites superadores dessas barreiras físicas e teórico-metodológicas, na construção de alternativas em vista dos inéditos viáveis (DICKMANN, 2015).

Alguns autores já vêm se debruçando e refletindo sobre o legado de Paulo Freire para a Educação Ambiental e, por consequência, para a formação dos educadores ambientais, percebendo que há em sua pedagogia uma consistente reflexão sobre o papel de sujeito dos educadores, seja na sala de aula como nos espaços informais e não-formais em que se aprende-e-ensina, focando no cuidado com o Planeta, no entendimento da relação entre os seres humanos e não-humanos para construir atitudes e comportamentos sustentáveis e garantir a preservação da Vida (ARAÚJO FREIRE, 2003).

Há uma presença permanente da problemática ecológica/ambiental nas obras freirianas, num mapeamento de Andreola (2014), ele percebeu que em diversos textos Paulo Freire se dedica a discutir as questões socioambientais, ao convocar a lutar por princípios éticos como o respeito à vida dos seres humanos, dos animais e das plantas (FREIRE, 2000), lamenta a ausência de animais expulsos pela guerra em Guiné-Bissau e as florestas destruídas pelo napalm (FREIRE, 1978), o entorno geográfico e ecológico das escolas como potencial de discutir a realidade-ambiente (FREIRE, 2004), bem como temáticas como Reforma Agrária, erosão e reflorestamento (FREIRE, 1982) são temas recorrentes e fundantes da pedagogia do oprimido (FREIRE, 2003).

A perspectiva de trabalho construída por Paulo Freire assentada na relação dialógica entre educadores e educandos sobre o cotidiano concreto aporta para a Educação Ambiental a perspectiva de debater as questões imediatas do mundo da vida, do entorno da escola, despertando para a conscientização em relação a essas temáticas, contribuindo sobremaneira para a formação de cidadãos capazes de aprofundar a leitura do mundo em vista da projeção de uma práxis transformadora, tornando-se protagonistas de sua própria história (RUSCHINSKY et al, 2002).

Obviamente, que todas essas reflexões aportam para o processo formativo de educadores ambientais amparados na epistemologia freiriana. Pensar a formação do educador ambiental implica em considerar que ele é um sujeito transformador em sua atuação pedagógica, um “fazedor de vida” de seus educandos, um trabalhador que produz vida, portanto, nunca neutro diante da realidade político-pedagógica.

Esse processo de formação precisa acontecer desde a graduação e continuar na escola, lugar privilegiado para a formação permanente do educador e, dialeticamente, problematizar o próprio contexto formativo e seus conteúdos, possibilitando a construção e reconstrução da escola como lugar do formar-se e reformar-se, com os outros e com o mundo. Numa perspectiva dialético-materialista, podemos afirmar que cabe a Educação Ambiental embasada em Paulo Freire, precisa assumir-se como uma práxis desveladora das contradições da realidade socioambiental – do meio ambiente e do meio sócio-histórico –, em vista da sua superação para a construção de uma sociedade sustentável (DAMO et al, 2012).

Nesse sentido, é preciso valorizar e dar publicidade a diversas práticas bem-sucedidas de formação na ação que acontecem nas universidades e nas escolas, verdadeiras práticas libertadoras, que consideram o contexto como ponto de partida formativo e tratam os educadores como protagonistas da sua formação e que tem em Paulo Freire a sua inspiração central. Estas experiências estão presentes também na pós-graduação em educação, nas especializações que preparam os educadores para uma prática mais qualificada na escola; nos mestrados e doutorados que potencializam para a pesquisa e para a docência no ensino superior dentro dessa visão freiriana de mundo e de educação emancipadora.

3. Desafios formativos: começos, meios e fins diversos

Do ponto de vista formativo, partimos da ideia que o processo de formação de educadores ambientais é complexo e está conectado intimamente com diversos outros

processos da realidade social, econômica, política e cultural... Sendo assim, não há só um modo de formar educadores ambientais. O que precisamos perceber, e isso é sério, é que a constituição de educadores ambientais para atuar na escola já está atrasado e a formação inicial nas licenciaturas vem falhando – o que acredito que é proposital se tomarmos como referência que a práxis pedagógico-ambiental é problematizadora do mundo da vida.

A debilidade da presença da temática socioambiental nos currículos da formação inicial de educadores licenciados é algo arditamente orquestrado para que os profissionais da educação saiam dessa etapa formativa sem a condição de perceber as inter-relações ético-estético-político-pedagógico-culturais presentes na totalidade da realidade. Sem exagero, há uma malvadeza intrínseca na constituição de educadores com competência profissional duvidosa para o trabalho na escola, reforçando a máxima que estamos sempre repetindo: a escola é feita para não funcionar! Dizendo com outras palavras, as licenciaturas não preparam seus egressos para se identificarem como educadores ambientais.

Então, o argumento que se utiliza é que cabe a cada educador continuar seu processo formativo numa pós-graduação (especialização, mestrado ou doutorado), tentando preencher as diversas lacunas da formação inicial. A questão de fundo é que a especialização não é a única responsável por melhorar a prática dos educadores e dar densidade teórico-epistemológica, embora ajude nessa tarefa, porque o fazer-se educador ambiental é um processo cotidiano e estes precisam identificar-se todos os dias como sujeitos da práxis ambiental. Nos mestrados e doutorados é a mesma coisa, não podemos querer que depois de quase vinte anos de escolarização precária, de completa ausência ou debilidade das questões socioambientais dos currículos de formação inicial, e talvez dez ou quinze anos de prática educativa em sala de aula, um educador ou uma educadora, venha a desenvolver uma consciência ambiental planetária em dois ou quatro anos de pesquisa. Conforme os estudos de Lorenzetti e Delizoicov (2009) e de Zakrzewski, Deffaci e Losekann (2006) demonstraram, mesmo sabendo que vêm aumentando o número de pesquisas em educação ambiental, a lógica majoritária da pós-graduação *stricto sensu* não é produzir conhecimento ambiental, são poucos os estudantes com bolsas dos órgãos de fomento (CAPES, CNPq) e a produção ainda está concentrada em alguns programas de pós-graduação – embora essa realidade venha ganhando novos contornos hoje em dia, especialmente na área da educação.

Para Freire, Figueiredo e Guimarães (2016), a formação do educador ambiental é um processo, que acontece em diversos espaços em vista da construção de uma identidade,

cabendo a universidade – da graduação a pós-graduação – garantir a formação na pesquisa, crítica e dialógica, tendo o próprio educador como protagonista. Dialeticamente falando, com base em Reigota (2009), a educação ambiental se institucionalizou a partir do surgimento de uma nova geração de pesquisadores, que com suas dissertações e teses, vem construindo outras possibilidades de pesquisa na área, o que permite segundo Iared (2011), a coexistência de diferentes tendências de pesquisa e concepções de educação ambiental; que vão se constituindo como cientistas ambientais que atendem propósitos acadêmicos e de formação para qualificar a intervenção profissional (PROFICE et al, 2016), sendo construtores de um patrimônio epistêmico-metodológico em educação ambiental, seja de forma implícita ou explícita, tomando as questões socioambientais de forma central ou paralela, mas sempre dialogando com essa temática (SAUVÉ, 2000), embora, este seja um campo de pesquisa esteja em construção, já vem ancorado em um conjunto de autores e referenciais, sendo possível destacar a pedagogia-epistemologia de Paulo Freire na fundamentação de uma pesquisa e práxis críticas (TORRES; MAESTRELLI, 2012; SOUZA; SILVA, 2012).

Dessa forma, dentro dos desafios formativos, é possível concluir que:

- O educador ambiental é um sujeito político comprometido com a transformação do sistema social, econômico, cultural e ambiental em vista da sustentabilidade de todas as formas de vida;
- A formação de educadores ambientais é um processo permanente com começos e fins diversos em cada sujeito e cada contexto (escola, universidade, vida);
- O educador ambiental nunca está pronto, é um profissional inacabado, o que demanda formação permanente para atuar na escola e nos outros espaços pedagógicos;
- A graduação (formação inicial), a pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado) e a escola (lugar da práxis) são o “habitat natural” dos educadores ambientais, sendo possível e necessário constituírem-se como sujeitos da práxis transformadora em qualquer um desses espaços.

4. Pedagogia da (in)disciplina ambiental: a educação ambiental na escola

O que vamos refletir agora é se há possibilidade de termos uma disciplina Educação Ambiental na escola, tema esse que se apresenta com muitas controvérsias, inclusive entre os educadores e educadoras ambientais mais renomadas do nosso país, o que já é um demonstrativo da importância dessa discussão. Como estou tomando como ponto de

partida as questões que me foram apresentadas no XVI Encontro Paranaense de Educação Ambiental, responderei em forma de tópicos para organizar melhor as ideias e possíveis respostas, além de reflexões que surgiram depois do evento:

- **Disciplinarização da Educação Ambiental: alternativa ou armadilha?** Não acredito que a melhor maneira de trabalhar as questões socioambientais na escola seja via uma disciplina. Se isso fosse verdade nossos estudantes seriam brilhantes em Português e Matemática, o que não ocorre. Ainda mais se tomarmos como referência a PLS 221/2015 que é um projeto de lei que quer transformar a Educação Ambiental em disciplina, tendo como foco “o uso sustentável dos recursos naturais”, isso seria um grande retrocesso, visto que o foco da Educação Ambiental é uma educação crítica e para a cidadania. Além do mais, uma disciplina converge para uma visão cartesiana de Educação Ambiental, remetendo para o engavetamento do conhecimento e reforça o modelo atual de educação e escola – que tanto criticamos.
- **Ambientalização curricular não é disciplinarização:** acredito que uma saída mais interessante vem sendo construída, é a questão da ambientalização curricular, tomando as questões socioambientais como um o processo de constituição da presença crítica das temáticas ambientais no currículo, de forma multi, inter e transdisciplinar, garantindo a transversalidade do tratamento do tema em todas as disciplinas e em todos os níveis de ensino como indicam os documentos oficiais e as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental.
- **Frankenstein ou Cama de Procusto?** Se fosse o caso de constituir a Educação Ambiental como disciplina, teríamos que localizar o que não é trabalhado nas outras disciplinas para fundamentar a necessidade de mais uma no currículo, mas isso implicaria em termos uma disciplina de Educação para o Trânsito, outra de Educação para a Paz, outra de Educação para ao Empreendedorismo, Educação e Saúde, Educação e Direitos Humanos, enfim, todos os temas seriam disciplinas – ou alguém duvida da importância dessas temáticas na escola? A questão é o que vamos “amputar” de cada disciplina para formar a disciplina Educação Ambiental – ao estilo Frankenstein? Ou será uma “cama de Procusto” que ainda não encontramos a medida certa e estamos cortando tópicos dela mesma para ajustar a uma disciplina?

- **Educação Ambiental como (in)disciplina:** uma alternativa que se torna viável é fazer da Educação Ambiental um ato indisciplinar, revolucionário, um contragolpe, contrário a esse movimento retrógrado da disciplinarização, fazendo da práxis dos educadores uma pedagogia da (in)disciplina ambiental que perverte a (des)ordem pedagógica conservadora. Sem dúvida, aqui nos reencontramos com Paulo Freire (2000; 2004) que nos alerta que a mudança é difícil, mas é possível, atuando na Educação Ambiental a partir do contexto do entorno da escola, problematizando as situações-limites de onde emergem os temas geradores que serão problematizadores da realidade-ambiente na construção dos inéditos viáveis.

Considerações finais e indicativas: ainda há esperança...

É provável que a constatação de tudo o que refletimos até aqui possa causar certo desânimo, tristeza, desencantamento. Mas o correto seria causar indignação! Se tomarmos como referência o legado que Freire (2005, p. 91) nos deixou, temos que alimentar a esperança: “Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança.”

Esperançosos e amorosos, com rigorosidade metódica e escuta sensível, num sentimento de pertencimento ao mundo natureza e ao mundo cultura e frente aos desafios que se apresentam a formação de educadores ambientais – e só elencamos três, há muitos outros – com certeza precisamos nos organizar melhor para transformar esse cenário. Desta forma, vamos apresentar alguns indicativos do que fazer, na escola, nas licenciaturas e na pós-graduação:

- Tornar a escola um espaço de formação permanente, de formação na ação, pela práxis (ação-reflexão-ação), no diálogo problematizador sobre o entorno comunitário (temas geradores), do contexto concreto (situações-limites), projetando as ações transformadoras (atos-limites) para a superação da realidade desumanizadora em vista da construção de uma sociedade sustentável para a humanização de todos (inédito viável);
- Repensar as graduações, em especial a licenciatura, como lugar privilegiado para a formação do educador ambiental, como sujeito político engajado na mudança da realidade onde atua ou vai atuar, ambientalizando os currículos, os espaços universitários como um todo, incorporando a dinâmica da sustentabilidade na administração dos recursos humanos e financeiros, nas ações de extensão e pesquisa, para a formação integral do educador ambiental;

- Fazer das especializações (*lato sensu*) um momento formativo da formação permanente, que permite ao educador ambiental aprofundar determinados aspectos – tanto instrumental como teórico-metodológico –, para qualificar sua atuação na escola ou nos demais espaços formativos, suprimindo parte do déficit da ambientalização curricular da formação inicial;
- Ampliar os cursos de pós-graduação de mestrado e doutorado (*stricto sensu*) com foco específico na Educação Ambiental, ampliar as linhas de pesquisa sobre a temática dentro dos mestrados e doutorados – nas diversas áreas afins –, produzindo conhecimento ambiental identificado com a problematização da realidade socioambiental, da crise civilizatória e da relação dos seres humanos no mundo natureza-cultura;
- Fazer chamadas para estágios de pós-doutorado específicas – no Brasil e na América Latina –, priorizando pesquisadores e pesquisadoras das redes existentes (REBEA, REASul, ARIUSA, RASES) valorizando a articulação latino-americana para a construção de uma Educação Ambiental Libertadora.

Por fim, precisamos ficar atentos para que a Educação Ambiental seja sempre uma contribuição crítica para a educação em geral, para que ela continue se constituindo como uma dimensão da educação que desenvolva reflexões e ações transformadoras da escola e do ensino superior, focada na formação da cidadania plena dos educandos e estudantes universitários, em vista da formação integral dos seres humanos e geração da consciência ambiental e planetária, de forma inter, multi e transdisciplinar, ou como afirmamos desde o começo, fazer da Educação Ambiental uma Pedagogia da (In)disciplina Ambiental – como ato contra-hegemônico ao atual modelo de educação disciplinarista, anti-ambiental e apolítico.

REFERÊNCIAS

ANDREOLA, B. A. O problema ecológico na obra de Paulo Freire. In: NEUMANN, L. (Org.). **Desafios da educação para os novos tempos**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

ARAÚJO FREIRE, A. M. O legado de Paulo Freire à Educação Ambiental. In: NOAL, F. O.; BARCELOS, V. H. de L. (Orgs.). **Educação Ambiental e cidadania: cenários brasileiros**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

DAMO, A. et al. **Paulo Freire, um educador ambiental: apontamentos críticos sobre a educação ambiental a partir do pensamento freireano**. *DELOS - Desarrollo Local*

Sostenible, v. 5, n. 12, 2012. Disponível em: www.eumed.net/rev/delos/13 Acesso em: 18 jul. 2017.

DICKMANN, Ivo. **A formação de educadores ambientais:** contribuições de Paulo Freire. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2015.

DICKMANN, Ivo; CARNEIRO, S. M. M. **Paulo Freire e Educação Ambiental:** contribuições a partir da obra *Pedagogia da Autonomia*. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 21, n. 45, p. 87-102, jan./abr., 2012.

DICKMANN, Ivo; HENRIQUE, L. **A formação de educadores ambientais nas licenciaturas da Unochapecó.** In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE TECNOLOGIAS PARA O MEIO AMBIENTE, 5., 2016. abr. 05-07, Bento Gonçalves. *Anais...* UCS: Caxias do Sul, 2016.

DICKMANN, Ivo; RUPPENTHAL, S. **Educação Ambiental Freiriana:** pressupostos e método. *Revista de Ciências Humanas*, Frederico Westphalen, v. 18, n. 30, jan./jun. 2017.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau:** registros de uma experiência em processo. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. **Extensão ou comunicação?** 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Professora Sim, Tia Não:** cartas a quem ousa ensinar. 3 ed. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

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

_____. **Pedagogia do oprimido.** 37 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra; Anca/MST, 2004.

FREIRE, L.; FIGUEIREDO, J.; GUIMARÃES, M. **O papel dos professores / educadores ambientais e seus espaços de formação:** qual é a educação ambiental que emancipa? *Pesquisa em Educação Ambiental*, v. 11, n. 2, p. 117-125, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.vol11.n2.p117-125>

GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. **Ecopedagogia e cidadania planetária.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

IARED, V. G. et al. **Coexistência de diferentes tendências em análises de concepções de educação ambiental.** *Revista Eletrônica Mestrado em Educação Ambiental*, Rio Grande, v. 27, p. 14-29, jul./dez. 2011.

LAMIM-GUEDES, V.; MONTEIRO, R. A. A. **Educação Ambiental na Educação Básica:** entre a disciplinarização e a transversalidade da temática socioambiental. São Paulo: PerSe, 2017.

LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. **La producción académica brasileña en Educación Ambiental.** *Utopía y Praxis Latinoamericana*, Maracaibo-Venezuela, v. 14, n. 44, p. 85-100, enero-marzo, 2009.

MAFRA, J. F. Paulo Freire e o mestrado profissional. In: SANTOS, E.; MAFRA, J. F.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Universidade popular:** teorias, práticas e perspectivas. Brasília: Líber Livro, 2013.

- MORIN, E. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. 8 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.
- PROFICE, C. et al. **Cientistas ambientais: acadêmicos ou ambientalistas profissionais?** *Gaia Scientia*, v. 10 (1), 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.21707/gaia.v10.n01a17>
- REIGOTA, M. **Educação Ambiental brasileira: a contribuição da nova geração de pesquisadores e pesquisadoras**. *Interacções*, n. 11, p. 1-7, 2009.
- REIS, L. N. G.; MARTINS, M. T.; ROSA, D. A. **Educação Ambiental frente a reforma do Ensino Médio no Brasil**. *Periódico Eletrônico Fórum Ambiental da Alta Paulista*, v. 13, n. 2, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.17271/1980082713220171554>
- RUSCHEINSKY, Aluísio et al. **Educação ambiental: uma perspectiva freiriana**. *Ambiente e Educação*, Rio Grande, v. 7, p. 63-78, 2002.
- SAUVE, L. **Para construir un patrimonio de investigación en educación ambiental**. *Tópicos en Educación Ambiental*, v. 2, n. 5, p. 51-69, 2000.
- SOUZA, D. C.; SALVI, R. F. **A pesquisa em educação ambiental: um panorama de sua construção**. *Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 14, n. 3, p. 111-129, set./dez. 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172012140308>
- TEIXEIRA, C.; TORALES, M. A. **A questão ambiental e a formação de professores para a educação básica: um olhar sobre as licenciaturas**. *Educar em Revista*, Curitiba, v. especial, n. 3, p. 127-144, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.38111>
- TORRES, J. R.; MAESTRELLI, S. R. P. **Apropriações da concepção educacional de Paulo Freire na Educação Ambiental: um olhar crítico**. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 7, n. 14, p. 319-334, ago./dez. 2012.
- ZAKRZEWSKI, S.; DEFFACI, Â. C.; LOSEKANN, C. C. **A pesquisa em educação ambiental nos programas de pós-graduação *stricto sensu*: um estudo nas universidades gaúchas**. *UNirevista*, São Leopoldo, v. 1, n. 2, Abril, 2006

Submetido em: 31-07-2017.

Publicado em: 30-09-2017.