

ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES VINCULADAS À EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS CÁTEDRAS, CENTRO E INSTITUTO PAULO FREIRE NO BRASIL

ALEXSANDRO ALBERTO DA SILVA

Mestrando do Curso em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Docente da Educação Básica Pública do Jaboatão dos Guararapes e do estado de Pernambuco, Graduado do Curso de Licenciatura Plena em Química e Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, alexbullom24@gmail.com;

MONICA LOPES FOLENA ARAÚJO

PhD em Educação, Docente da Graduação e Pós-graduação, Coordenadora do Programa de pós-Graduação em Ensino das Ciências e Matemática do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, monica.folena@gmail.com.

RESUMO

A cultura da sustentabilidade passa pela boa formação dos agentes socioambientais nos ambientes de aprendizagem que versam sobre o tema. A reorientação epistêmica para uma Educação Ambiental (EA) sustentavelmente correta é necessária para construção da cidadania planetária, da responsabilidade socioambiental e do ser mais do homem. As Cátedras, Centro e Instituto Paulo Freire tornam-se espaços de programas, pesquisas, encontros, cursos, eventos, fomentos de políticas públicas para contribuir com o desenvolvimento sustentável do planeta, sobre a não dicotomia homem-natureza, educação-sociedade, teoria-prática, formador-educando. O presente trabalho objetiva compreender as concepções dos formadores desses espaços formativos sobre EA. Com base na análise dos dados coletados da rede de internet e nas entrevistas realizadas até o momento é possível inferir que as Cátedras, Centro e Instituto Paulo Freire desempenham importante papel na formação de uma identidade socioambiental sustentável, pois proporcionam aos formadores a reflexão sobre o verdadeiro diálogo, pensamento crítico-humanizado e emancipatório, graças à troca entre cátedra-universidade-escola-sociedade.

Palavras-chave: Cultura da Sustentabilidade, Identidade Socioambiental, Espaços Formativos Freirianos.

INTRODUÇÃO

O pensamento e a ação da Educação Ambiental (EA) advém desde os tempos primitivos, quando o homem para sobreviver dependia de conhecimentos sobre os fenômenos da natureza, tais como habilidades para transformar a natureza ao seu redor, facilitando suas ações no meio em que vive, na medida em que interage com ele de forma mais proveitosa. Contudo, o aproveitamento irresponsável dessa interação fez surgir as problemáticas ambientais, reais e urgentes, que assumem proporções alarmantes.

Dias (2004, p. 523) definiu a EA como “processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem novos conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornam aptos a agir e resolver problemas ambientais, presentes e futuros”.

Para o autor, a EA torna-se um instrumento significativo no processo de conscientização dos indivíduos sobre a preservação do meio ambiente diariamente. Uma vez que as pessoas para sobreviverem e desenvolverem, baseadas na ideia de acumulação e concentração do capital, apropriam-se da natureza desenfreadamente, extraíndo dela muito além do necessário para o sustento humano.

Diante desse contexto, não se pode deixar de olhar para os espaços educativos que devem promover a construção de visões sobre a temática a partir de uma nova racionalidade ambiental, tal como aponta Leff (2008, p. 100): “A construção de uma racionalidade ambiental implica, portanto, a reorientação do progresso científico e tecnológico numa perspectiva interdisciplinar que articular os processos sociais e naturais para a gestão social do desenvolvimento sustentável”.

É nesse entorno que a formação de professores se configura como uma das temáticas centrais no cenário educacional. Nessa perspectiva, novos olhares e temáticas ganharam destaque para difusão do debate da EA, a saber: a importância, reflexão e saberes da EA na prática docente.

Pesquisadores como Carvalho, Delizoicov, Gadotti, Araújo, e outros, argumentam reflexões que subsidiam essa nova perspectiva de Educação para o desenvolvimento sustentável, a fim de direcionar uma formação profissional do professor enquanto uma ação contínua, reflexiva, crítico-investigativa,

humanizada e emancipatória sobre o contexto educacional, e não pelo simples acúmulo de saberes desarticulados da prática.

Segundo Freire (2000, p. 67): “A ecologia ganha uma importância fundamental neste fim de século. Ela tem que estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico ou libertador [...]”. Gadotti (2008) ratifica a ideia de Freire quando nos revela que é extremamente importante que sejamos sujeitos de uma história e não meros expectadores.

Para isso, interferir com o discernimento sustentável nesse mundo globalizado, onde as diferenças sociais são grandes, poderá trazer igualdade, harmonia, liberdade, solidariedade para com o próximo. Só assim poderemos transformar sustentavelmente os ambientes em que vivemos.

Entende-se desenvolvimento sustentável como um caminho de superação da crise ambiental instalada no planeta, caminho esse que não ofusca sua complexidade, haja vista que a temática ambiental está diretamente ligada às questões econômicas, sociais e culturais (CARLETTO, LINSIGEN, DELIZOICOV, 2006).

No âmbito educacional, as abordagens dadas ao ensino da EA, segundo Silva (2013), sejam no espaço formal ou informal, é de forma fragmentada e descontextualizada. Acarretando a construção de uma concepção fragmentária das questões ambientais por parte dos professores. Compreensão essa que limita o desenvolvimento sustentável e a efetivação de práticas transformadoras na educação.

Para Silva (2013), o panorama de estudos relacionados às experiências e práticas de EA na educação formal, dos Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA), desde a Educação Básica até o Ensino Superior, aponta uma percepção de EA ligada à lógica comportamental de preservação ecológica.

Além disso, a autora evidenciou que poucas pesquisas debatem uma visão teórico crítica da EA, dentro de uma perspectiva emancipatória, de onde poderíamos visualizar melhor as contribuições da educação para superar a dicotomia homem-natureza historicamente construída.

Freire (2014a) apresenta em suas obras um olhar da prática pedagógica dentro da perspectiva de práxis, pois, segundo ele, só mediada pelo contexto o homem poderá alcançar a sensibilidade e compreensão tão necessário das coisas. Esse processo de tomada de consciência só será possível no nível da ação, para assim o homem alcançar empenho na reflexão da existência das coisas no mundo. A ênfase dada à práxis, dentro do processo educativo, estabelece a unidade dialética da ação e reflexão.

Para Freire é necessário “que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como do respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e florestas” (FREIRE, 2000, p.67).

Para ele, a prática do diálogo é uma questão de existência do homem ser mais (FREIRE, 2014a), pois só problematizando o contexto em que estamos inseridos é que podemos emergir em consciência crítica. Ainda nesse debate, Freire vai mais além, o diálogo só será possível se for com amor. Mais que isso, o diálogo para Freire (2018) é o âmago da educação enquanto prática de liberdade.

E é nesse entorno que apontamos para o sentido do dialogar enquanto prática de liberdade, visto que implica práxis: ação e reflexão. Dessa forma, Freire discorre sobre a veracidade das palavras que permeiam a prática docente, pois se não for práxis, não alcançaremos a transformação do mundo. Ele ainda acrescenta: “Não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornarmos capazes de amar o mundo” (FREIRE, 2000, p.76).

É nesse sentido que a pedagogia freireana se aproxima da Educação Ambiental, embora este não tenha abordado diretamente às ideias da EA, mas apontou para aspectos da relação homem-mundo, educação-sociedade, teoria-prática, professor-aluno, ao integrar dimensões necessárias à construção do saber ser, conhecer, conviver e fazer socioambiental, como o diálogo, humanização, autonomia, criticidade, amorosidade, criatividade e outros.

Araújo (2015) apresentou essa relação em sua pesquisa de tese quando trilhou a Educação Ambiental crítico-humanizadora na prática docente de professores de Biologia de universidades públicas, baseada nas categorias criticidade e humanização de Freire, argumentando que o foco principal das universidades é a educação e esta deve se dar pautada no diálogo ininterrupto com os centros de pesquisas, a fim de criar a prática de debates políticos acadêmicos constantes com a própria universidade e a sociedade. Para Freire (2014b) a educação é um ato político, de autonomia, liberdade, amorosidade, humanização, dialógico e crítico-emancipatório.

No bojo das discussões de pesquisas entre a Educação Ambiental e a pedagogia freireana, buscamos investigar o campo desse debate nas Cátedras, Centro e Instituto Paulo Freire no Brasil. A primeira Cátedra Paulo Freire, inaugurada após o seu falecimento, em sua homenagem, na Pontifícia Universidade Católica do estado de São Paulo (PUC-SP), no 2º semestre de 1998, sob a direção do Programa de Educação (Currículo), com o objetivo de

desenvolver “estudos e pesquisas sobre/e a partir da obra de Paulo Freire, focalizando as suas repercussões teóricas e práticas para a educação e a sua potencialidade de fecundar novos pensamentos” (SAUL, 2006, p. 2).

A Cátedra buscou criar um espaço de diálogo do pensamento freireano com as linhas de pesquisa da pós-graduação e de outros grupos de pesquisa, de modo que as ideias de Freire impulsionassem o debate acadêmico de questões da Educação brasileira.

Olhar para o fazer docente permitiu direcionar as investigações para entender a metodologia da pedagogia de Freire, influenciando os sistemas públicos de ensino do Brasil, e a recriação de políticas e práticas educativas, baseadas na visão crítico-emancipatória. Esses espaços, segundo Saul (2006), possibilitou a publicação de diversas obras de Freire, dissertações, teses, seminários, colóquio, entre outros.

Pelo encontrado na literatura, percebemos que as Cátedras, Centro e Instituto Paulo Freire trouxeram diversos benefícios para a universidade, a escola, a sociedade, mas nos perguntamos: Qual é a percepção dos formadores das Cátedras, Centro e Instituto Paulo Freire sobre Educação Ambiental nestes espaços formativos? Tendo este problema como norteador, apresentamos a seguir nosso objetivo da pesquisa: compreender as concepções sobre a Educação Ambiental nas Cátedras, Centro e Instituto Paulo Freire.

METODOLOGIA

Este estudo é um recorte de um trabalho desenvolvido ao longo dos anos 2018 e 2020 de iniciação científica. Os atores sociais da presente pesquisa são os formadores das Cátedras, Centro e Instituto Paulo Freire (Quadro 1). Designamos esses diferentes espaços formativos por Cátedra Paulo Freire (CAPF), Centro Paulo Freire (CEPF), Cátedra do Oprimido (CAO) e Instituto Paulo Freire (IPF).

Os formadores foram contatados por e-mail ou telefone e, após esclarecimentos em relação à pesquisa, foi agendado local e hora para a entrevista quando foi também solicitado a eles que assinassem um Termo de Livre Esclarecimento e Consentimento para que suas falas serem explicitadas na pesquisa sem identificação deles. Por isso, define-se a abordagem desta pesquisa como qualitativa e método descritivo.

Quadro 1. Informações referentes às Cátedras, Centro e Instituto Paulo Freire no Brasil

Identificação	Nomeação	Sede/estado	Link do site	Ano de início
CAO	Cátedra do Oprimido	UNINOVE/ São Paulo	-	-
CAPF 1	Cátedra Paulo Freire	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ São Paulo	https://www.pucsp.br/paulofreire/	1998
CAPF 2	Cátedra Paulo Freire	Universidade Federal de Pernambuco/ Recife	http://www.catedra-paulofreire.ufpe.org/	2009
CAPF 3	Cátedra Paulo Freire de Educação de Jovens e Adultos	Universidade Federal de Integração Latino Americana/Foz do Iguaçu	https://catedra.unila.edu.br/paulofreire/#	2011
CAPF 4	Cátedra Livre Paulo Freire	Universidade Federal de Viçosa/Minas Gerais	http://www.paulofreire.ufv.br/	-
CAPF 5	Cátedra Paulo Freire	Universidade Católica de Santos/Santos	https://www.unisantos.br/pesquisa/catedras/catedra-paulo-freire/	-
CAPF 6	Cátedra Paulo Freire	Universidade do Estado do Pará/Belém	http://nepuepa2.blogspot.com/p/publicacoes.html	-
CAPF 7	Cátedra Paulo Freire	Universidade Federal da Fronteira do Sul/ Erechim	http://historico.ufes.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3385&catid=37&Itemid=820	-
CAPF 8	Cátedra Paulo Freire Educação para a Sustentabilidade	Universidade Federal Rural de Pernambuco/ Recife	-	2018
CEPF	Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas	Universidade Federal de Pernambuco/ Recife	http://www.paulofreire.org.br/	1998
IPF	Instituto Paulo Freire	Instituto Paulo Freire/ São Paulo	https://www.paulofreire.org/	1992

Fonte: Os autores (2019).

Nesse sentido, utilizamos o roteiro de entrevista composto por 7 questões norteadoras (Tabela 1), sendo a última acrescida durante as entrevistas devido à resposta apresentada pelo(a) entrevistado(a), a fim de alcançarmos

os objetivos específicos delineados no plano de trabalho. As entrevistas foram gravadas e transcritas. A análise de dados foi feita seguindo-se as orientações de Bardin (2011), no que diz respeito à análise de conteúdo, já indicada no roteiro da entrevista para subsidiar o alcance do objetivo de pesquisa.

Tabela 1. Questões norteadoras do roteiro de entrevista

1. Qual é a sua percepção da influência de Paulo Freire nos trabalhos com a Educação Ambiental?
2. A Cátedra/Instituto desenvolve ações que envolvam Educação Ambiental?
3. (Em caso afirmativo) Sinalize as ações desenvolvidas envolvendo a Educação Ambiental na (o) Cátedra/Centro/Instituto Paulo Freire.
4. (Em caso afirmativo) Com que periodicidade são realizadas essas ações envolvendo a Educação Ambiental na (o) Cátedra/Centro/Instituto Paulo Freire?
5. (Em caso afirmativo) Sinalize as contribuições dessas ações desenvolvidas envolvendo a Educação Ambiental na (o) Cátedra/Centro/Instituto Paulo Freire.
6. (Em caso negativo) Por que não são desenvolvidas ações que envolvam a Educação Ambiental?
7. Existem estudantes vinculados à Cátedra/Centro/Instituto Paulo Freire?

Fonte: Os autores (2019).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para análise dos dados do estudo apresentamos apenas aqueles relacionados a CAPF 2, CAPF 8, CEPF e IPF, pois somente estes dispunham de informações da rede de internet. Enquanto aqueles coletados pelas entrevistas foram oriundos da CAPF 3, os quais serão designados e diferenciados pela letra F, como sendo formador, seguido de um número para indicar a quantidade dos formadores entrevistados.

A influência do pensamento freiriano pode ser visualizada nas concepções de quatro formadores da CAPF 3 sobre a Educação Ambiental, como trecho para ilustrar, tem-se:

As atividades que são mais voltadas para a Educação Ambiental quem tocam somos, eu e a Suellen. E aí, quando elas podem, elas nos apoiam. E aí, a gente vai trabalhando colaborativamente. (...) Eu acho que a Educação Ambiental nem existe sem Paulo Freire. (...) Eu falo que a certidão de nascimento da Educação Ambiental é a declaração de Tbilisi. Lá, já está falando que a gente vai trabalhar a partir da realidade, que a Educação Ambiental trabalha com problemas locais, com a resolução de

problemas como tema gerador, que ela tem que ser participativa, permanente, que ela tem que envolver a comunidade. Então, não existe Educação Ambiental sem Paulo Freire. Que você precisa trabalhar a questão do pensamento complexo, a interação das coisas, de modo interdisciplinar. (F2)

As concepções sobre a EA influenciadas pelo pensamento freiriano para os formadores da CAPF 3 tem uma dimensão epistemológica (*saber a ser ensinado e a ser dialogado*), axiológica (*dimensão do vivido*), processual (*dimensão do diálogo e da maneira como se portar em relação ao outro*), da prática educativa (*questão da pedagogia da autonomia*), do currículo (*construindo uma [...] matriz curricular*), do contexto e conhecimento do cotidiano (*discussão sobre a questão socioambiental*).

A dimensão epistêmica, processual e axiológica abordada na Cátedra leva em consideração a aprendizagem dos atores envolvidos nas ações-reflexões-ações, como aponta Paulo Freire, envolvendo a Educação Ambiental, tais como alunos, professores, setores da universidade, comunidades, órgãos públicos, empresas privadas e outros.

Para os formadores o diálogo, o respeito, o cuidar do outro, de si e do meio, a troca de saberes, o desenvolvimento da autonomia dos envolvidos, a solução de problemas do cotidiano, e outros são características oriundas de saberes socioambientais constitutivos de uma formação humana em sua totalidade, na medida em que os aprendizes se tornam capazes de protagonizar as transformações sociais. Assim como no trabalho de Terrossi e Santana (2010), encontramos esses aspectos essenciais quando se fala em saberes socioambientais, a saber: ligado à natureza do conhecimento, político e axiológico.

“Segundo Freire, o conhecimento é um processo dialógico e intersubjetivo, mediatizado pelo mundo, relacionado a um contexto espacial e temporal concreto, a partir de problemas da vida cotidiana dos sujeitos-alunos” (DICKMANN; CARNEIRO, 2012, p. 96). Nesse sentido, faz-se necessário clarificar que a perspectiva de conhecimento apresentada por Freire emerge de questões socioambientais, tendo em vista que as vivências e as experiências dos atores sociais envolvidos são oriundas do contexto em que vivem e de políticas públicas alternativas. Não se pode falar de dimensão epistêmica, processual e axiológica, a luz do pensamento freiriano, sem o engajamento e conexão com a realidade histórica e intencional à transformação de questões violentadas, tendo o homem como sujeito transformador do mundo ao conhecê-lo.

As dimensões currículo e prática educativa do querfazer EA apontada pelos formadores, a luz do pensamento freiriano, é devido ao método e a finalidade da Educação apresentados por Freire trazer elementos do pensar e como fazer a práxis pedagógica.

Isto possibilitou direcionar a Educação Ambiental a uma nova maneira de pensar, dialogar e solucionar as questões socioambientais, seus conflitos e caminhos outros que promovam a superação dos problemas. Corroborando com Dickmann e Carneiro (2012), a EA potencializa a dimensão formativa da conscientização cidadã, em uma relação indissociável homem-natureza.

Quando os formadores apontaram para as problemáticas socioambientais a partir de temas geradores emergidos da realidade-mundo para problematizar o modo de vida e organização social dos aprendizes, encontramos princípios metodológicos da Pedagogia de Freire, que coadunam com o debate socioambiental, na medida em que promoveram ações-reflexões e novas ações através de questões concretas dos sujeitos envolvidos para a construção de uma sociedade sustentável e solidária, na direção do inédito-viável.

Dessa forma, pode-se perceber a relação das categorias freirianas, como humanizadora, autônoma, emancipatória, dialógica, ética, estética e crítica, influenciando a percepção de Educação Ambiental dos formadores, haja vista esta ser (re) construída no âmbito das atividades planejadas e desenvolvidas envolvendo temáticas socioambientais. Uma vez que os formadores apresentaram uma visão de Educação Ambiental, assim como discorreu Freire sobre a educação brasileira, comprometida com a formação da cidadania, na promoção do viver mais justo, igual e incluso, ou seja, socioambientalmente mais pleno.

Em relação às ações desenvolvidas pelas Cátedras, Centro e Instituto Paulo Freire é possível verificar que nos sites do IPF, semelhante às CAPF 2 e 8, bem como à CEPF, as ações descritas por eles se aproximam do debate da EA, como ilustramos abaixo:

Desenvolvemos projetos de assessoria, consultoria, pesquisas, formação (presencial e a distância) inicial e educação continuada, orientados pelas **dimensões socioambiental e intertranscultural**, constituindo três áreas de atuação: Educação de Adultos, **Educação Cidadã** e Educação Popular. Nossas ações fundamentam-se nos **princípios da horizontalidade e do trabalho coletivo**, utilizando metodologia essencialmente **dialógica, inclusiva, respeitosa da diversidade**, das **diferenças e das semelhanças entre as culturas e**

os povos, fundada no incentivo à **auto-organização** e à **auto-determinação** (INSTITUTO PAULO FREIRE, grifo nosso).

As ações formativas, de pesquisas, de consultoria, ou de assessoria são direcionadas para o debate socioambiental e inter-transcultural, ocupando lugar de destaque nas atividades desenvolvidas pelo Instituto Paulo Freire. Para Souza e Araújo (2018) as práticas de Educação Ambiental têm fomento e alicerce em espaços de produção de conhecimento e formação de sujeitos que tenham o poder e a responsabilidade de inserir transformações, pautadas na ética, em escala global, pois somente “as discussões socioambientais que contribuem para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e capazes de intervir nas realidades local, regional e global” (SOUZA; ARAÚJO, 2018, p. 120).

As palavras em destaque no trecho citado anteriormente apontam para os pressupostos da EA crítico-humanizadora, dialógica, emancipatória, pautada na visão sistêmico-complexa, a saber: educação cidadã, horizontalidade, trabalho coletivo, dialógico, respeito a diversidade, inclusiva, auto-organização, autodeterminação, diferenças e semelhanças entre culturas e povos.

Olhar para EA como promotora da cidadania, baseada no diálogo, respeito a diversidade e inclusiva é perceber a questão ambiental dentro de uma perspectiva emancipatória, através de uma abordagem sócio histórica. Colocando os formadores do Instituto Paulo Freire como educador ambiental cheios de desafios, diante da atual conjectura socio política e econômica.

Isso tudo corrobora com Loureiro sobre a abordagem crítica da EA: “propiciar o entendimento crítico de categorias-chave em Educação Ambiental, principalmente do que significa transformar, conscientizar, emancipar e exercer a cidadania em educação e para o ambientalismo, enquanto movimento histórico de ruptura com a modernidade capitalista.” (LOUREIRO, 2004, p. 20).

Segundo Freire (2016), a educação é uma prática política assim como qualquer prática política é educativa. Não existe educação neutra. Toda educação é um ato político. E a EA se apresenta enquanto uma forma abrangente de educação, pois visa alcançar todos os cidadãos, através de um processo pedagógico participativo permanente de construção de uma consciência crítica sobre as questões ambientais.

Assim, fica nítida a concepção que permeia essas ações, a construção de projeto político de sociedade de modo participativo, horizontal, dialógico, crítico-humanizador e emancipatório. Olhar para essas ideias é o que nos permite mais uma vez aproximar essas categorias da práxis freireana às

vivências de formadores do IPF voltadas para o desenvolvimento sustentável social, político, econômico, educativo e ambiental.

Sabe-se que as atividades são voltadas ao desenvolvimento de pesquisas, encontros, grupos de pesquisas, seminários, cursos, eventos, e outros relacionados a construção e o compartilhamento de saberes da Educação Ambiental.

Deveras, provavelmente permite aos formadores fomentar vivências enriquecedoras e atuais sobre a EA, pautada em uma visão epistêmica sistêmico-complexa, haja vista esta englobar diversos grupos de pesquisas da universidade, estabelecendo trocas de experiências por meio do diálogo crítico-humanizador e emancipatório, em um viés transdisciplinar e interdisciplinar.

Essa versatilidade e abrangência do pensamento de Freire é devido ao processo educativo apresentar problemas de ordem filosófica, antropológica, ética, epistemológica, estética e política. Para ele o respeito à diversidade e à construção da cidadania participativa, pautada na ética, promove a garantia dos direitos humanos.

Freire também centralizou sobremaneira a problemática da alfabetização, tendo em vista que só por meio da leitura e da escrita seria possível o homem refletir sobre as situações ambientes e socioculturais, entre outras (OLIVEIRA; SANTOS, 2018).

Esse debate se aproxima do trecho transcrito a seguir de ações desenvolvidas pela CAPF 3:

Tem um projeto de pesquisa e extensão, começou como extensão, mas é indissociável da pesquisa e do ensino. E a gente chamou de... eu falo projeto, mas é um programa. Que tem um monte de projeto dentro. De Observatório Educador Ambiental, homenageando a Moema Viezzer. (...) a gente tem um projeto que usa o lixo como tema gerador, que se desmembrou em várias coisas. (...) e, também atua com o Clube de Mães. (...) chamado Lar sem lixo. E a ideia é que as pessoas aprendam a fazer os seus produtos de limpeza, de higiene etc. A gente pensou assim, cada encontro é um ambiente da casa, por exemplo, a cozinha sem lixo, o quarto sem lixo, o quintal sem lixo. (...) São várias comunidades. Assim, o primeiro ano do projeto foi em 2016, ele não tinha esse nome, era o Desafio Lixo Zero. E aí, a gente trabalhou em parceria com centro da juventude (...) mas o centro da juventude é um projeto do estado. É uma escola, mas tem um monte de atividades, como um centro comunitário. E aqui tem um que ele tem como vizinhança uma comunidade que foi reassentada. Era antigamente

uma favela e fizeram aqueles predinhos. Fizeram um minibairro e assentaram as pessoas ali. (...) (F2)

Diante disso, podemos ratificar que essas ações de leitura da realidade-mundo, formação, vivências, pesquisa, intervenção e transformação sociopolítica do contexto das comunidades e da universidade propiciam a reflexão de temáticas socioambientais, sobre a relação teoria-prática pedagógica, a fim de superar a dicotomia homem-natureza, fomentam experiências baseadas no diálogo, compartilhamento de vivências, construção de outras práxis sócio pedagógicas e de aprendizado coletivo e colaborativo.

Além disso, permitiu conhecer realidade-ambiente concreta e cotidiana dos atores sociais envolvidos, estabelecendo conexões complexas entre o meio social (econômico, político, cultural, ético, estético) e o mundo natural (processos biológicos e ecológicos), para direcionar o lugar como um conjunto de relações históricas, social e dinamicamente construídas, dialética e interrelacional e cultural.

Quando investigamos as contribuições das ações desenvolvidas pelas Cátedras, Centro e Instituto Paulo Freire envolvendo a Educação Ambiental, encontra-se na web do IPF a relação com a Educação Ambiental, de fato, e vem sendo investigada a partir dos pressupostos freireanos, de onde podemos destacar o desenvolvimento de programas, projetos e fóruns na Casa da Cidadania Planetária para a formação de pesquisadores, gestores e cidadãos de compromisso com a cultura da sustentabilidade e de paz; fomento de políticas públicas sociais, ambientais, econômicas e educativas pautadas no desenvolvimento sustentável do planeta; a preparação de agentes socioambientais que garantam no processo educativo a educação ambiental inclusiva, permanente e continuada nos espaços onde vivem e que frequentam.

O CEPF apresentou contribuições com a produção de evento internacional, denominado de Colóquio Internacional Paulo Freire, tendo como eixo temático a Educação Socioambiental, onde são apresentados trabalhos e realizadas roda de diálogos, envolvendo o diálogo entre os pesquisadores da área de Educação Ambiental baseados nas categorias de Paulo Freire, como dialogicidade, humanização, criticidade, emancipação, solidariedade e outras.

A dialógica freireana volta-se para além de uma conversa entre dois indivíduos, centra-se na práxis social transformadora, pois só o verdadeiro diálogo que se compromete com o pensamento crítico. Portanto, percebemos que as contribuições dessas ações envolvendo o debate da EA foram

devido à vivência da práxis defendida por Freire, sob a égide do verdadeiro diálogo, a ação-reflexão-ação.

Compreender as contribuições da CAPF 3, os dados apontam para uma formação humanizada, pautada na ética da responsabilidade, de alteridade e de afetividade, no sentido de preservar sustentavelmente a vida no planeta.

Por isso, as oficinas, seminários, reuniões e eventos que promoviam a formação do sujeito, resgataram valores perdidos no homem, como a autoestima, a experiência de mundo vivida e a dignidade da função social dos formadores na garantia de sua qualificação profissional, baseada na criticidade, criatividade, curiosidade epistêmica, no método rigoroso, afeto e na relação dialógica com todos os atores envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, pode-se concluir que as Cátedras, sobretudo a do Oprimido, tem contribuído de forma positiva na formação de agentes socioambientais multiplicadores da cultura da sustentabilidade e de paz.

Em síntese, trata-se de um espaço, seja promovido presencial ou virtual, de fomento de programas, projetos e cursos que trazem desafios à sociedade, as organizações governamentais, como à universidade e à escola, e não-governamentais, tendo em vista as Cátedras valorizarem a corresponsabilidade pela formação de agentes educativos socioambientais na busca por novos caminhos a serem trilhados juntos em prol da formação de cidadãos autônomos, críticos, humanizados e aptos a promover mudanças positivas na sociedade.

Portanto, pode-se dizer que provavelmente os formadores pelos dados das ações coletados na rede de internet apresentam concepções pautadas numa Educação Ambiental crítico-humanizadora, dialógica e emancipatória.

Dessa forma, acreditamos que as Cátedras vêm sendo espaços de construção e divulgação do *quefazer* da Educação Ambiental. Aspectos esses que exigirão dos formadores reflexão, estudos e análises das problemáticas socioambientais de como se aprende e como se ensina, dos impactos dessas ações para a sociedade civil, acadêmica e o planeta.

Nesse entorno, entendo que o olhar da práxis pedagógica socioambiental construída em uma ética responsável e na pedagogia da autonomia libertadora, possibilitou a sensibilização e conscientização tanto da universidade, administradores, professores e estudantes, como das pessoas das comunidades e dos outros setores da sociedade.

Tudo isso, só foi possível pelo diálogo dos problemas socioambientais oriundos da realidade-mundo, entre os saberes científicos com os da experiência vivida, com todos envolvidos, em um processo interdisciplinar da prática educativa. Assim, na CAPF 3 constata-se que a grande contribuição foi formar agentes socioambientais comprometidos com a transformação da realidade, através de sua autonomia e participação cidadã.

Por fim, olhar para a crise da civilidade, da modernidade, dos valores, das orientações éticas, do pensamento coloca a necessidade de um referencial que supere essas dicotomias e reconstrua o diálogo amoroso, como elo essencial a relação homem-natureza, educação-sociedade, professor-aluno e teoria-prática.

Paulo Freire coaduna com a ideia de um processo educativo baseado na ação-reflexão-ação diante das problemáticas cotidianas desse ambiente, a fim de produzir, a práxis social transformadora, o verdadeiro diálogo.

AGRADECIMENTOS

Ao CNPq, À UFRPE, ao FORBIO e à Cátedra Paulo Freire Educação para a Sustentabilidade.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. L. F. **A educação ambiental crítico-humanizadora na formação de professores de biologia**. Recife, Ed. UFPE, 2015, 374 p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. – 2ª reimpr., 1ª ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

CARLETTO, M. R.; LINSINGEN, I.; DELIZOICOV, D. Contribuições a uma educação para a sustentabilidade. **In I Congresso Ibero-Americano de Ciência, Tecnologia, Sociedad y Innovación CTS+I**, Mesa 16, Palácio de Minería, p. 1-15, 2006.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

DICKMANN, I.; CARNEIRO, S. M. M. Paulo Freire e Educação Ambiental: contribuições a partir da obra *Pedagogia da Autonomia*. **R. Educ. Públ. Cuiabá**, v. 21, n. 45, p. 87-102, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo, Ed. UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Trad. Lilian Lopes Martin. 36. ed. rev. e atual, São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 42. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GADOTTI, M. **Educar para Sustentabilidade**: Uma contribuição à Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. São Paulo: Ed, L, 2008.

INTITUTO PAULO FREIRE. **O que fazemos**. Disponível em: <https://www.paulo-freire.org/o-que-fazemos>. Acesso: 10 de fev de 2019.

LEFF, H. **Saber Ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Trad. Lúcia Mathilde Endlich Orth. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, I. A. de.; SANTOS, T. R. L. dos. Paulo Freire na América Latina e nos Estados Unidos: Cátedras e Grupos de pesquisa. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 56, n. 48, p. 106-139.

SAUL, A. M. A Cátedra Paulo Freire da PUC/SP. **Revista E-Curriculum**, v. 1, n. 2, p. 1-16, 2006.

SILVA, M. L. A educação ambiental no ensino superior brasileiro: do panorama nacional às concepções de alunos (as) de pedagogia na Amazônia. **Rev. Eletrônica Mestrado Educ. Ambiental**, v. especial, p 18-33, 2013.

SORRENTINO, M.; TRAJBER, R.; MENDONÇA, P.; FERRARO JÚNIOR, L. A. **Educação ambiental como política pública**. São Paulo: Educação e Pesquisa, v. 31, n. 2,

p. 285-299, 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a10v31n2.pdf> Acesso em 15 Jan. 2019.

SOUZA, K. M. S. de; ARAÚJO, M. F. L. A Educação Ambiental crítico-humanizadora na formação inicial de professores de Biologia em instituições particulares de Educação Superior da região Metropolitana do Recife. In: ARAÚJO, M. L. F.; MOREIRA, C. N. (Orgs.). **Ensino de Ciências e Biologia: reflexões em torno da formação de professores, da prática docente e da educação ambiental**. Recife: EDUFRPE, 2018, p.119-143.

TEROSSI, M. J.; SANTANA, L. C. Educação Ambiental no Brasil: fontes epistemológicas e tendências pedagógicas. **Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.**, v. 24, p. 1517-1256, 2010.