



O currículo integrado como possibilidade para a formação da ecocidadania: o Ensino Religioso como espaço para o desenvolvimento da Educação Ambiental

Claudia Lourenço Gomes¹

Universidade Federal do Paraná - UFPR

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3590-5996>

Marília Andrade Torales-Campos²

Universidade Federal do Paraná - UFPR

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4026-6239>

Resumo: Este artigo resulta de uma pesquisa realizada no contexto da Rede Municipal de ensino do município de Curitiba (Paraná-Brasil). Objetivou-se neste escrito evidenciar, a partir das temáticas indicadas pelas professoras participantes do estudo, que é possível integrar os conteúdos do currículo do Ensino Religioso (ER)³ para a promoção da Educação Ambiental (EA)⁴ na escola. O estudo está ancorado em uma abordagem qualitativa, com o uso de entrevistas semiestruturadas. Constatou-se a partir das temáticas sugeridas pelas participantes que os conteúdos de ER, por meio de uma integração curricular, poderão favorecer o desenvolvimento da EA na escola, sustentando-se essas ações em diferentes correntes pedagógicas e, conseqüentemente, contribuindo para a formação da ecocidadania.

Palavras-chave: Currículo integrado, Ensino Religioso, Educação Ambiental.

¹ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino – PPGTen, pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Membro do Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade (GPEACS). Pesquisadora do Centro de Educação Ambiental e Preservação do Patrimônio (CEAPP – UFPR/Iphan). Graduada em Pedagogia. Professora da rede municipal de ensino de Curitiba. E-mail: lourencogomesclaudia@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade de Santiago de Compostela – Espanha. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade (GPEACS). Pesquisadora do Centro de Educação Ambiental e Preservação do Patrimônio (CEAPP – UFPR/Iphan). Graduada em Pedagogia. Professora associada da Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: mariliat.ufpr@gmail.com

³ No desenvolvimento do texto será feito uso dos termos Ensino Religioso ou da sigla ER, com vista a garantir uma boa leitura e fluência do texto.

⁴ No desenvolvimento do texto será feito uso dos termos Educação Ambiental ou da sigla EA, com vista a garantir uma boa leitura e fluência do texto.

El currículo integrado como posibilidad para la formación de la ecociudadanía: la Educación Religiosa como espacio para el desarrollo de la educación Ambiental

Resumen: Este artículo es el resultado de una investigación realizada en el contexto de la Red de Educación Municipal de la ciudad de Curitiba (Paraná-Brasil). El objetivo de este trabajo es mostrar, a partir de los temas señalados por los docentes participantes, que es posible integrar el currículo de Educación Religiosa (ER) para la promoción de la Educación Ambiental (EE) en la escuela. El estudio se basa en un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas semiestructuradas. A partir de los temas sugeridos por los participantes, se encontró que los contenidos de la ER desde una integración curricular podrían favorecer el desarrollo de la EA en la escuela en diferentes enfoques pedagógicos y, en consecuencia, contribuir a la formación de la ecociudadanía.

Palabras-clave: Currículo integrado, Educación religiosa, Educación ambiental.

The integrated curriculum as a possibility for the formation of ecocitizenship: Religious Education as a space for the development of Environmental education

Abstract: This article is the result of a research carried out in the context of the Municipal Education Network in the city of Curitiba (Paraná-Brazil). The objective of this paper is to show, from the themes indicated by the participating teachers, that it is possible to integrate the Religious Education (RE) curriculum for the promotion of Environmental Education (EE) at school. The study is based on a qualitative approach, using semi-structured interviews. Based on the themes suggested by the participants, it was found that the contents of RE from a curricular integration could favor the development of EE at school in different pedagogical approaches and, consequently, contribute to the formation of ecocitizenship.

Keywords: Integrated curriculum, Religious Education, Environmental Education.

Introdução

As instituições escolares são reconhecidas e legitimadas como espaços educativos responsáveis pela socialização dos sujeitos e pela difusão dos conhecimentos construídos social, cultural, histórico e cientificamente. Conhecimentos estes que são transformados e adaptados ao contexto escolar, organizados em forma de conteúdo ou tema, orientadores do planejamento docente e das intervenções pedagógicas desenvolvidas pelas professoras e professores em seu laborar, que, entre tantos outros objetivos, visa à preparação dos indivíduos para o exercício da cidadania (BRASIL, 1996).

Todavía, ante as inúmeras demandas contemporâneas que se transformam em ritmos acelerados e colocam novas responsabilidades às escolas e às práticas educativas, torna-se fulcral refletir, repensar e renovar o papel do currículo escolar. Currículo este que está articulado às forças políticas e econômicas que desenvolvem pressões que incidem na composição de seus conteúdos; mas que, distante da neutralidade, com frequência são

desenvolvidos com enfoques parciais e fragmentários (GIMENO SACRISTÁN, 2017) e não acompanham os urgentes interesses sociais e ambientais que emergem na sociedade.

No caso do Ensino Religioso, componente curricular de oferta obrigatória no Ensino Fundamental (BRASIL, 1996), Gomes e Torales-Campos (2021b) – apesar de considerarem a necessidade de promover um maior esforço investigativo no campo, uma vez que se trata de um diálogo em que as pesquisas ainda são incipientes – apontam que

a Educação Ambiental e o Ensino Religioso podem estabelecer alianças entre conhecimentos teoricamente sistematizados e a realidade vivida, mediante o diálogo entre diferentes saberes com vista a construir um caminho a partir de intervenções pedagógicas orientadas para as transformações das relações sociais em todas as dimensões (GOMES; TORALES-CAMPOS, 2021b, p. 149).

Ao reconhecer e valorizar a necessidade de ampliar os debates sobre a inserção curricular da Educação Ambiental nas instituições educativas, valeria analisar se *é possível integrar o currículo do Ensino Religioso às temáticas ambientais para efetivar o desenvolvimento da Educação Ambiental na escola pela perspectiva da transversalidade*. Nessa perspectiva, propõe-se apresentar os resultados de uma pesquisa⁵ realizada no contexto da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Ancorada em uma abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), a investigação contou com a participação de um grupo de seis professoras que atuam no componente curricular Ensino Religioso. Com base na realização de entrevistas semiestruturadas, os dados foram produzidos a partir dos relatos e da interpretação dessas profissionais em relação a suas práticas pedagógicas.

Sendo assim, este artigo está organizado em três principais momentos. No primeiro, apresenta-se a relação entre a Educação Ambiental e o Ensino Religioso como áreas que possuem um potencial de diálogo e integração. No segundo momento, discorre-se sobre o currículo como elemento orientador do planejamento e das intervenções pedagógicas. Já na terceira parte, evidencia-se a possibilidade de integração curricular entre o Ensino Religioso e a Educação Ambiental como uma possibilidade de melhoria na formação da ecocidadania.

⁵ Pesquisa desenvolvida pelo Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná, intitulada “A transversalização curricular da Educação Ambiental na disciplina de Ensino Religioso: uma análise a partir do olhar dos professores de que atuam na Rede Municipal de Ensino de Curitiba-PR” que propôs analisar o processo de transversalização curricular da Educação Ambiental no componente de Ensino Religioso, a partir de uma revisão documental e da compreensão dos professores.

Educação Ambiental e Ensino Religioso na escola: construindo um potencial diálogo

Embora as investigações sobre a inserção da Educação Ambiental nos currículos escolares não sejam recentes – havendo um esforço contínuo de inúmeros pesquisadores para pensar, repensar, fortalecer e promover sua efetivação nos sistemas educativos –, é inegável que se trata de um fazer pedagógico complexo que está amalgamado com inúmeros desafios colocados como obstáculos para desenvolvê-la no cotidiano das práticas educativas, tal qual destacam Gomes e Torales-Campos (2021a).

A sociedade global vivencia um período histórico de crise civilizatória (MEIRA, 2009), marcado por desordens e incertezas que são reflexos de uma crise de pensamento humano. Estas acabam por resultar em impactos sociais e ecológicos que colocam em xeque a sustentabilidade da vida no planeta. Neste contexto de múltiplas crises, na qual se insere a crise ambiental, a escola – como espaço privilegiado para significar e ressignificar culturas, padrões sociais, valores e atitudes através da difusão dos conhecimentos que nelas são promovidos – acaba por ser convocada a se posicionar e a potencializar o seu exercício na formação de uma cidadania consciente, participativa e transformadora de realidades.

Nessa perspectiva, as instituições escolares, socialmente reconhecidas em seu papel central na formação da cidadania, exercem forte influência na construção de outros tipos de sociedade (BRANDÃO, 1981). Por sua importância e legitimidade social e política, são chamadas a problematizar os conflitos socioambientais, a pensar as complexidades humanas, sociais e planetárias e assim efetivar as suas contribuições na formação de sujeitos capazes de compreender e enfrentar as incertezas do seu destino (MORIN, 2015).

A escola situada em um contexto complexo de múltiplas relações precisa se comprometer, como sugere Loureiro (2019, p. 94), com as “transformações sociais necessárias à vida em sua pujança e diversidade”. Logo, a Educação Ambiental, como uma dimensão da educação escolar, assume uma função decisiva na formação das pessoas, uma vez que se trata de uma educação radical com alto potencial de mediação para repensar a constituição, as dinâmicas e as relações sociais (CARVALHO, 2012).

Na perspectiva de Layrargues (2020, p. 29), a Educação Ambiental contribui na tarefa civilizatória uma vez que “por ser uma área social do conhecimento que tem como atribuições natas toda a problematização pedagógica daquilo que diz respeito às interações humanas e o meio ambiente”. Nessa tessitura, corrobora Cosenza et al. (2020) ao afirmar que a EA contribui para os novos processos civilizatórios, oferecendo possíveis configurações sociais para uma sociedade integradora, ética, altruísta, justa e amorosa.

Por outro lado, para Sauvé (2016), vive-se em um mundo fragmentado, onde se faz necessária a busca de um sentido de pertencimento. Na busca por diálogo e integra o, a Educa o Ambiental se constitui em um processo com potencial para contribuir na compreensão de que os seres humanos fazem parte de uma rede de intera oes compartilhadas com todo o ecossistema, permeada por processos intersubjetivos balizados por diferentes culturas e formas de ver o mundo. De acordo com a autora, a Educa o Ambiental   um projeto de educa o global “que pode nos levar a cultura do pertencimento, do engajamento crítico, da resistência, da resiliência e da solidariedade” (SAUVÉ, 2016, p. 291).

Entre tantos desafios contemporâneos, ao contribuir para a constru o das identidades pessoais e coletivas, a Educa o Ambiental poderia promover uma inova o social para a transforma o das sociedades, visto que favorece a constru o da ecocidadania. Ou seja, desenvolve “uma cidadania consciente das linhas estreitas entre a sociedade e a natureza, uma cidadania crítica, competente, criativa, engajada, capaz e desejosa de participar dos debates públicos, na busca de soluçoes e na inova o ecossocial [...]” (SAUVÉ, 2016, p. 296-297).

Loureiro (2008, p. 76) fortalece esse entendimento ao indicar que

Ecocidadania/cidadania planetária   um conceito utilizado para expressar a inser o da  tica ecológica e seus desdobramentos no cotidiano, em um contexto que possibilita a tomada de consciência individual e coletiva das responsabilidades tanto locais e comunitárias quanto globais, tendo como eixo central o respeito   vida e a defesa do direito a esta em um mundo sem fronteiras geopolíticas. Nesse conceito, amplia-se o destaque ao sentimento de pertencimento   humanidade e a um planeta  nico.

Com base nos argumentos de Sauvé (2016) e Loureiro (2008), se poderia compreender que a Educa o Ambiental ao abordar as rela es sociais, amalgamadas às questões ambientais com vista ao fortalecimento do sentimento de pertencimento, efetivamente contribui para a forma o de um ecocidad o que, consciente que pertence a uma rede de intera es interdependentes, passa a compreender e atuar nas mudanças sociais, culturais, políticas e ecológicas, que são mais que necessárias, são urgentes.

Todavia, no contexto educacional brasileiro, a Educa o Ambiental recebe a orienta o de ser desenvolvida através do uso de propostas didáticas fundamentadas nos princípios da transversalidade e da interdisciplinaridade, ou seja, precisa articular-se aos conteúdos e às propostas pedagógicas de todas as áreas do conhecimento e componentes curriculares. Tal abordagem indica que   necessário encontrar brechas para construir o diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento, em particular, no caso deste estudo, entre o Ensino Religioso e a Educa o Ambiental.

Outrossim, compreende-se que o Ensino Religioso   reconhecido como essencial para a forma o da cidadania e, por isso, ocupa um espaço na grade horária e dispõe de um currículo específico. Apesar de as especificidades dos conteúdos tratados neste componente curricular,   preciso promover uma articula o com as outras dimensões e compromissos educativos e transcender o estudo do seu objeto, que   o conhecimento religioso (BRASIL, 2017). Essa perspectiva está presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atual documento que orienta os currículos escolares no país, ao declarar que

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, dos direitos humanos e da cultura da paz. Tais finalidades se articulam aos elementos da forma o integral dos estudantes, na medida que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico   vida em sociedade (BRASIL, 2017, p. 435).

A BNCC também aponta competências específicas a serem asseguradas no componente curricular de Ensino Religioso durante o processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos. Essas competências alinham-se aos interesses da Educa o Ambiental e ao

desenvolvimento da ecocidadania quando abordadas de forma crítica e integrada a contextos mais amplos. Sendo assim, entende-se que o Ensino Religioso deve levar os estudantes a

Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida;
Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente (BRASIL, 2017, p. 435).

Ao desenvolver as competências de cuidar de si, do outro, da natureza, bem como de analisar as relações culturais, políticas e econômicas dos estudantes, o Ensino Religioso se aproxima dos interesses da Educação Ambiental, já que esta propõe “contribuir à construção de nossa identidade terrena, nossa identidade de seres vivos em uma grande rede de vida compartilhada” (SAUVÉ, 2016, p. 294) para repensar as relações com a natureza e as dimensões políticas, econômicas e culturais que envolvem as questões ambientais. Nesse contexto, é possível reconhecer que os interesses formativos estão alinhados e podem estabelecer diálogos articulados às duas áreas de conhecimento e contribuir para a ampliação e melhoria das intervenções pedagógicas desenvolvidas nas salas de aula.

Ademais, autores como Brito e Chagas (2016), Junqueira (2016), Rodrigues e Junqueira (2016), Baptista (2015), Rodrigues (2013), Schlögl (2009) afirmam o compromisso do Ensino Religioso com a formação integral dos estudantes e com a construção da cidadania. Com base nesses autores, repisa-se o potencial de integração entre a proposta formativa do Ensino Religioso e da Educação Ambiental, em especial no que diz respeito à formação de ecocidadãos, entendidos como sujeitos mais sensíveis e críticos a um contexto de crise socioambiental e, portanto, mais capazes de intervir na realidade.

Para Rodrigues (2013), o Ensino Religioso desenvolvido na escola pública e laica, como preveem as leis e as diretrizes educacionais, efetivamente poderia oportunizar um ambiente concreto para a formação da cidadania. A autora defende que “[...] por meio do ensino reflexivo sobre o fenômeno religioso é possível tematizar valores e princípios desejáveis para a formação de um cidadão pleno” (RODRIGUES, 2013, p. 226) e ressalta a importância de se fazer dos conhecimentos da religião um mote de debates articulados à vida política e econômica para promover o conhecimento dos direitos e deveres de cada um e o reconhecimento da alteridade e da diversidade para um convívio social em equilíbrio.

Rodrigues e Junqueira (2016, p. 130) enfatizam que o Ensino Religioso deve ser “[...] um elemento do currículo alicerçado nos princípios da cidadania, no entendimento do outro enquanto outro e faça parte da formação integral do educando”. Já Schlögl (2009) destaca que a escola, por intermédio do Ensino Religioso, poderia proporcionar um processo de ensino e aprendizagem para que os estudantes compreendam a complexidade do universo e, conseqüentemente, insiram-se na sociedade que vivem e exerçam com consciência a sua cidadania. Ambos os autores demonstram mais uma vez o potencial de articulação a ser explorado entre o Ensino Religioso e a Educação Ambiental.

Na mesma seara, Junqueira (2016) assevera que o Ensino Religioso pode efetivamente contribuir para novas leituras de mundo, que transcendem os aspectos relacionados aos fenômenos religiosos, bem como pode promover a desmitificação dos valores sociais, estabelecer traços de compreensão e solidariedade e tensionar para o estabelecimento de relacionamentos saudáveis.

Nesse sentido, Brito e Chagas (2016, p. 78) corroboram que o Ensino Religioso supera uma formação escolar ancorada nos estudos dos fenômenos religiosos e destacam que se trata de “uma ferramenta de promoção à vida, de conhecimento sobre o mundo, do compromisso social e moral”. Para esses autores, o Ensino Religioso precisa relacionar-se com os desafios da vida social, do desenvolvimento histórico da humanidade, e melhorar a qualidade de vida e promover uma aprendizagem significativa que potencialize a construção de novos valores sociais, éticos e estéticos que privilegiem a experiência da vida comunitária e caminhe em direção ao bem viver (BRITO; CHAGAS, 2016).

Baptista (2015) contribui neste debate ao afirmar que o Ensino Religioso ocupa um espaço importante na escola para a formação dos estudantes. Ele assegura que, pelos conhecimentos desenvolvidos ao tratar dos fenômenos religiosos, este espaço pedagógico poderia propiciar aos sujeitos a construção de projetos de vida dignos para todos, incluindo o cuidado de todas as espécies da nossa casa comum, a Terra.

Diante desta breve aproximação entre a Educação Ambiental e o Ensino Religioso, é possível verificar que ambas as áreas do conhecimento possuem objetivos e fins que transcendem a difusão de conhecimentos sistematizados e distribuídos em um currículo. Portanto, tanto a Educação Ambiental como o Ensino Religioso almejam e dispõem de

potencialidades para a formação plena e integral dos estudantes para que exerçam sua cidadania com consciência da realidade social vivida, da urgente necessidade de mudança e inovação ecossocial e, assim, possam efetivamente intervir em seu meio ambiente.

Contudo, é preciso olhar com atenção e sensibilidade os conteúdos presentes nas matrizes dos componentes da base curricular e movimentar esforços para que os temas contemporâneos transversais (TCTs) se integrem aos currículos institucionais, a fim de que a proposta didática da transversalidade da Educação Ambiental se materialize no cotidiano das intervenções pedagógicas desenvolvidas nas instituições escolares. Desse modo, objetiva-se que as aprendizagens transcendam as barreiras escolares e impactem decisivamente no destino humano e futuro planetário.

Currículo integrado e transversalidade

A prática educativa é uma atividade complexa que envolve e se desenvolve a partir de uma variedade de condicionantes, como sopesa Zabala (1988, p. 16) ao afirmar que “a estrutura prática obedece a múltiplos determinantes, tem sua justificação em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios e condições físicas existentes e etc.”. Entre essa gama de elementos que orientam as intervenções de ensino, é importante destacar o papel do currículo, posto que é a partir dele que os professores e professoras planejam e executam seu labor docente.

Gimeno Sacristán (2017, p. 34) define “o currículo como projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro da escola tal como se acha configurada”. Para esse autor, o currículo define um projeto cultural de socialização dos conhecimentos que, ao reunir seus conteúdos, atribui aos professores e às professoras a responsabilidade de promover, na prática, experiências pedagógicas que permitem aos estudantes compreender e problematizar a cultura. Nesse viés, o autor entende que o currículo, a partir de múltiplos pontos de partida, modela a prática educativa e serve de artefato mediador entre a escola e a sociedade (GIMENO SACRISTÁN, 2017).

Ao enfatizar que o currículo expressa um modelo desejável de sociedade, que se desenvolve em práticas que gravitam em torno dos conteúdos, Gimeno Sacristán (2017) chama a atenção sobre a importância da análise dos conteúdos presentes nos currículos escolares, por considerar que este reflete conflitos de interesses na sociedade e os valores sociais dominantes que regem os processos educativos. De acordo com o autor, o currículo, pelos conteúdos e pelas formas que nos apresenta “e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar, está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar” (GIMENO SACRISTÁN, 2017, p. 17).

Ao compreender que o currículo é uma seleção cultural, quando organizado em conteúdo, reflete um projeto formativo de sociedade, em que se vinculam as forças e os jogos de poder políticos e econômicos. Estes vão energeticamente impactar na formação cidadã dos sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, de modo que se torna indispensável amalgamar os conteúdos culturais à realidade vivida e às múltiplas relações entre os sujeitos e a sociedade, a fim de que este currículo escolar seja mobilizado e efetivamente atue como instrumento de reflexão e transformação societária.

Para que os currículos escolares sejam movimentados e articulados aos reais e emergentes interesses da sociedade, é fulcral ampliar uma visão interdisciplinar sobre os conteúdos curriculares. Dessa forma, a prática educativa que é condicionada inevitavelmente pelos currículos poderá promover práticas educativas coerentes com a função socializadora e transformadora da escola.

Segundo Santomé (2013, p. 81),

com um currículo de conteúdos e metodologias tão tradicionais, os alunos dificilmente conseguem ver as possibilidades que têm para [...] exercer seus poderes cívicos e de contribuir para atuar de maneiras mais eficazes para construir outro mundo, mais democrático, justo e solidário.

O autor também considera a importância da integração curricular, porque, com os modelos disciplinares de difusão de conhecimento,

Não se costuma oferecer aos alunos informações relevantes e significativas que contribuam para desenvolver um pensamento crítico, valores, atitudes solidárias e

democráticas. A forma disciplinar na qual são organizadas as aprendizagens, ou seja, a falta de interdisciplinaridade, dificulta a visão das dimensões políticas, sociais, desenvolvimentistas e econômicas [...]” (SANTOMÉ, 2013, p. 82).

Nessa perspectiva, o currículo integrado apresenta-se como uma alternativa para o desenvolvimento de intervenções pedagógicas interdisciplinares, em que temas vitais – que não anulam os objetivos e fins dos componentes curriculares – podem ser articulados, provocando uma flexibilidade no currículo e na prática educativa. Sobretudo, ele pode promover um ambiente colaborativo de aprendizagem que enriquece e atribui maiores significados aos conteúdos culturais.

Segundo Santomé (1998), o currículo integrado a conteúdos culturais relevantes, engajados com temas vitais e com questões que envolvem conflitos que não se limitam a disciplinas, exige formulações de olhares e enfrentamentos das várias áreas do conhecimento. Para o autor, “integração curricular também favorece a visibilidade dos valores, ideologias e interesses presentes em todas as questões sociais e culturais” (SANTOMÉ, 1998, p. 122); além disso, acrescenta que as propostas pedagógicas integradoras favorecem processos formativos e de difusão de conhecimentos sistematizados que conduzem à compreensão das graves demandas contemporâneas.

Para o autor, o currículo

deve servir para atender às necessidades de alunos e alunas de compreender a sociedade na qual vivem, favorecendo conseqüentemente o desenvolvimento de diversas aptidões, tanto técnicas como sociais, que os ajudem em sua localização dentro da comunidade como pessoas autônomas, críticas, democráticas e solidárias (SANTOMÉ, 1998, p. 187).

Logo, os componentes curriculares não podem se limitar à difusão dos conhecimentos presentes em seu objeto de estudo, mas devem se articular com todas as dimensões da vida humana e planetária em suas múltiplas relações.

No contexto brasileiro, os temas contemporâneos que afetam a vida humana – entre eles, o meio ambiente – recebem a orientação de que sejam desenvolvidos nas instituições de ensino pela proposta didático-pedagógica da transversalidade curricular, “entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são

integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas” (BRASIL, 2013, p. 29).

Por outro lado, se pode considerar que a transversalidade é uma estratégia didática que permite estabelecer uma aliança entre os saberes sistematizados e as demandas sociais que se transformam. Ao se integrar à realidade, amalgama-se aos problemas sociais, sem deixar de lado os conteúdos culturais e os objetivos definidos no currículo formal.

Assim, compreendemos que a integração curricular e a transversalidade se constituem em oportunidades para criar alternativas no enfrentamento dos desafios referentes à inserção da Educação Ambiental no contexto escolar, já que permite compreender os componentes curriculares como ponte para abordar diversos temas e fazer emergir diferentes caminhos pedagógicos para debater as inúmeras temáticas que precisam ser incorporadas nos currículos e nas intervenções pedagógicas (GOMES; TORALES-CAMPOS, 2022), mas que, na prática cotidiana das escolas, se constitui em um enorme desafio. Por isso, importa analisar, repensar e indicar caminhos para a materialização da integração curricular da Educação Ambiental no componente de Ensino Religioso.

Integração curricular entre o Ensino Religioso e a Educação Ambiental como possibilidade para a formação da ecocidadania

O Ensino Religioso, como componente curricular obrigatório no Ensino Fundamental, e a Educação Ambiental, como dimensão da educação e um tema contemporâneo transversal, são áreas do saber que estão institucionalizadas. Elas dispõem de leis e diretrizes que orientam a prática pedagógica a ser desenvolvida pelos professores e professoras nas instituições escolares. Gomes e Torales-Campos (2021a) consideram que, apesar de serem áreas de conhecimentos distintas, possuem convergências em suas propostas formativas, o que favorece sua integração por meio da transversalidade.

Para compreender como os professores percebem esse potencial de diálogo entre a Educação Ambiental e o Ensino Religioso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com um grupo de seis professoras que atuam na rede pública municipal de Curitiba (Paraná). Com base em suas experiências, práticas e saberes, as professoras comentaram sua compreensão em relação à Educação Ambiental e às possibilidades de trabalho com temas relacionados ao

meio ambiente no Ensino Religioso. Também indicaram de que forma essa relação poderia se materializar nas práticas educativas da escola e ampliar a formação dos estudantes.

Com base nesses dados, foi perseguido o objetivo de elucidar as inúmeras temáticas que podem emergir em tal contexto, sob diferentes perspectivas possíveis para a compreensão da Educação Ambiental, que podem se integrar ao currículo do Ensino Religioso e favorecer a efetivação da transversalidade para contribuir para a formação da cidadania, evidenciando assim, a possibilidade de integração curricular.

Nessa perspectiva, apresenta-se, no Quadro 1, os conteúdos presentes no currículo formal do Ensino Religioso e, no Quadro 2, as possíveis temáticas indicadas pelas professoras participantes.

Quadro 1 – Conteúdos no currículo de Ensino Religioso dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Curitiba – versão 2016⁶

Ano	Conteúdos
1º ano	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lugares sagrados naturais e construídos da comunidade; ✓ Organizações religiosas; ✓ Símbolos religiosos – simbologia religiosa natural e construída; ✓ Festas religiosas populares; ✓ Ritos e rituais – iniciação; ✓ Linguagens sagradas – textos orais e escritos: mitos.
2º ano	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lugares sagrados naturais e construídos dos espaços de vivência; ✓ Organizações religiosas; ✓ Símbolos religiosos – alimentos sagrados; ✓ Festas religiosas populares; ✓ Ritos e rituais – passagem; ✓ Linguagens sagradas – textos orais e escritos: mitos e textos orais.
3º ano	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lugares sagrados naturais e construídos do Brasil; ✓ Organizações religiosas do Brasil – estrutura hierárquica: liderança / personalidade; ✓ Símbolos religiosos – arquitetura religiosa; ✓ Festas religiosas populares do Brasil; ✓ Ritos e rituais – Celebrativos e de purificação; ✓ Linguagens sagradas – textos orais e escritos: mitos, textos orais e textos escritos.
4º ano	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lugares sagrados naturais e construídos do Brasil; ✓ Organizações religiosas do Brasil – atuação de homens e mulheres nas organizações religiosas; ✓ Símbolos religiosos – vestimenta religiosa; ✓ Festas religiosas populares do Brasil;

⁶ Destaca-se que durante o desenvolvimento da pesquisa de Gomes (2020), a Rede Municipal de Educação de Curitiba, visando adequar o currículo do Ensino Religioso às novas normativas e diretrizes da Base Nacional Comum Curricular, publicou, no ano de 2020, uma nova versão de currículo, período posterior à coleta de dados. Contudo, todos os conteúdos analisados foram reorganizados e se mantêm na nova matriz curricular.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ritos e rituais – adivinhatórios e de cura; ✓ Linguagens sagradas – arte sagrada.
5º ano	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lugares sagrados naturais e construídos do mundo; ✓ Organizações religiosas no mundo – estrutura hierárquica: liderança/personalidade; ✓ Sagrado feminino; ✓ Festas religiosas populares do mundo e temporalidade sagrada; ✓ Ritos e rituais – mortuários e funerários; ✓ Linguagens sagradas – arte sagrada e textos orais e escritos.

Fonte: elaboração própria com referência em Curitiba (2016).

Quadro 2 – Temáticas ambientais indicadas pelas professoras com base nos conteúdos a partir da integração curricular entre Ensino Religioso e a Educação Ambiental

Ano	Temáticas
1º ano	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos naturais; ✓ Preservação ambiental; ✓ Produção de resíduos e reciclagem; ✓ Consumismo; ✓ Vida marinha e poluição dos mares; ✓ Alimentação; ✓ Condições climáticas.
2º ano	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos naturais; ✓ Preservação ambiental; ✓ Alimentação; ✓ Hábitos alimentares; ✓ Fome – desigualdade social; ✓ Uso de agrotóxicos; ✓ Condições climáticas; ✓ Desmatamento.
3º ano	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fenômenos da natureza; ✓ Desmatamento; ✓ Povos originários; ✓ Liderança e convivência comunitária; ✓ Patrimônio histórico-cultural; ✓ Poluição; ✓ Impactos ambientais; ✓ Condições climáticas.
4º ano	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Igualdade de gênero; ✓ A mulher na sociedade: lutas e conquistas históricas; ✓ Liderança comunitária e as questões ambientais; ✓ Cultura e modos de vida dos povos originários; ✓ Hábitos alimentares e o cuidado com o corpo; ✓ Patrimônio histórico-cultural.
5º ano	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Situação dos centros urbanos; ✓ Ação humana no meio ambiente; ✓ Cultura do patriarcado, a mulher na sociedade contemporânea e igualdade de gênero; ✓ Cadeia ecológica, equilíbrio ambiental e sustentabilidade; ✓ Biodiversidade e extinção de espécies; ✓ Degradação ambiental; ✓ Mudanças climáticas.

Fonte: as autoras.

Embora não se pretenda discutir cada tema especificamente, é possível perceber que as temáticas indicadas pelas professoras se relacionam com as perspectivas da Educação Ambiental que orientam sua compreensão sobre o assunto, considerando as diferentes maneiras de conceber e praticar a Educação Ambiental, conforme destacado por Sauvé (2005). Evidencia-se que correspondem a debates que estão em pautas desde o início das discussões sobre o papel da Educação Ambiental, como: a poluição, a destruição ambiental, o consumismo, o desmatamento, a biodiversidade. Mas também se apresentam temas que emergem na mídia e no cotidiano social contemporâneo, ganham forças e são objetos de investigação no campo, como: a crise climática, a cultura do patriarcado, os povos originários, as lutas das minorias sociais, a preservação do patrimônio histórico e cultural, a desigualdade, a fome etc.

Ante os temas sugeridos pelas professoras, é possível verificar que os debates tacitamente sugeridos por elas, em menor ou maior medida, impactam na vida humana, na cadeia ecológica, na vida de grupos sociais injustiçados, assim como promovem uma problematização dos valores que legitimam determinados comportamentos sociais. Todos esses elementos e temas, que emergem a partir do currículo do Ensino Religioso, estão em sintonia com o ideário da Educação Ambiental que preconiza uma abordagem educativa intimamente ligada com as lutas sociais, a superação das injustiças e das desigualdades, além de almejar a radical transição societária (LOUREIRO; LAYRARGUES, 2013).

Ao considerar que a humanidade está a viver a emergência de uma nova identidade de cidadania (MORIN; MOTTA; CIURANA, 2003) e que a Educação Ambiental efetivamente contribui para a construção humana da sua identidade terrena – como pertencente à identidade de seres vivos que compartilham uma grande rede de vida (SAUVÉ, 2016) –, é indispensável reconhecer e renovar o compromisso das instituições educativas com a constituição das sociedades.

Para isso, vale destacar que não se trata apenas de difundir conteúdos, mas problematizá-los e colocá-los a serviço de reflexões relevantes, que questionem as representações sociais que emergem do senso comum, que demonstre a interdependência

das partes com o todo, para promover a solidariedade entre os povos e o combate aos modos de produção e consumo que reverberam no constante predomínio da destruição da vida em sua diversidade.

Se a Educação Ambiental renova constantemente seus compromissos com o desenvolvimento de sociedades responsáveis (SAUVÉ, 2016) e que o Ensino Religioso é entendido como “[...] componente curricular potencial suficiente para a construção de uma sociedade efetivamente igualitária e solidária” (RODRIGUES, 2013, p. 226); é importante sublinhar que o currículo do Ensino Religioso esteja articulado com as relações e as experiências cotidianas dos sujeitos com o meio. E, assim, oportunize a promoção de práticas pedagógicas capazes de significar os conteúdos ao se envolver em um cenário de aprendizagens significativas (BRITO; CHAGAS, 2016).

Se imprescindível é promover uma educação escolar que religue diferentes saberes à vida, como preconiza Morin (2015), é possível reconhecer que os temas indicados pelas professoras participantes podem estar a serviço de uma educação comprometida com a formação da ecocidadania e que pode se efetivar no planejamento docente e se materializar no cotidiano das práticas desenvolvidas nas salas de aula com os sujeitos do processo de aprendizagem.

Considerações finais

No desenvolvimento do currículo, na prática cotidiana na instituição escolar, as diferentes áreas do conhecimento e experiência deverão entrelaçar-se, complementar-se e reforçar-se mutuamente, para contribuir de modo mais eficaz e significativo com esse trabalho de construção e reconstrução do conhecimento e dos conceitos, habilidades, atitudes, valores, hábitos que uma sociedade estabelece democraticamente ao considera-los necessários para uma vida mais digna, ativa, autônoma, solidária e democrática.

(SANTOMÉ, 1998, p. 125)

A epígrafe acima reflete e sintetiza a importância de fortalecer estratégias educativas em uma perspectiva de integração curricular para o enfrentamento de questões sociais contemporâneas, as quais transcendem a mera difusão dos conhecimentos culturais selecionados pelo currículo formal presente nas escolas.

A Educação Ambiental, em suas diferentes abordagens pedagógicas, precisa assegurar seu espaço no planejamento dos professores e sua efetiva materialização nas intervenções educativas, em todas as áreas do conhecimento e componentes curriculares. Nesse contexto, as temáticas indicadas pelas professoras participantes, distantes de limitar e definir o que fazer, evidenciam que há uma diversidade de proposições que permitem movimentar uma prática educativa amalgamada com os conteúdos sistematizados, de forma que se articulem as problemáticas sociais que se transformam em ritmo acelerado e que precisam ganhar visibilidade efetiva no interior das salas de aula.

Mediante os temas apontados pelas professoras participantes, é possível considerar a factibilidade da constituição de propostas de integração curricular da Educação Ambiental no componente de Ensino Religioso. Tal processo, longe de ser um desafio singelo, aponta para a necessidade de investimentos na formação dos professores e na inovação das práticas pedagógicas para superar os limites do engessamento de estruturas curriculares fragmentadas, que dificultam as condições para o estabelecimento de um diálogo interdisciplinar.

Ao repensar o currículo escolar, busca-se alternativas para fomentar a emergência de estratégias educativas engajadas com a formação da ecocidadania, que reverbere na formação de seres humanos mais sensíveis e conscientes do eu, do outro, do meio ambiente, da rede de vida compartilhada e interconectada em que toda a sociedade planetária habita.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira. Ciências da Religião e Ensino Religioso: o desafio histórico da formação docente de uma área de conhecimento. **REVER – Revista de Estudos da Religião**, São Paulo, ano 15, n. 2, p. 107-125, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/rever/article/view/26189>. Acesso: 12 jan. 2022.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria dos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso: 5 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso: 19 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso: 10 jan. 2022.

BRITO, Jorge Maurício da Silva; CHAGAS, Joezer Rezende das. O Ensino Religioso em face da aprendizagem significativa: questões epistemológicas e pedagógicas. **Revista Imagens da Educação**, [S.l.], v. 6, n. 3, p. 74-83, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/29033/pdf>. Acesso: 11 jan. 2022.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

COSENZA, Angelica; SANCHES, Celso; MARCOMIN, Fatima Elizabeti; BARZAMO, Marco; GUIMARÃES, Mauro; SATO, Michèle; LAYRARGUES, Philippe. Voos e pousos nas janelas existenciais da Educação Ambiental. **Revista AmbientalMente Sustentable**. Coruña. xaneiro-xuño, ano XV, vol. 27, núm. 1, páxinas 7-19, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/342581621_Voos_e_pousos_nas_janelas_existenciais_da_Educacao_Ambiental. Acesso: 9 jan. 2022.

CURITIBA. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo do Ensino Fundamental 1º ao 9º ano**. 2016.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

GOMES, Claudia Lourenço. **A transversalização curricular da Educação Ambiental na disciplina de Ensino Religioso: uma análise a partir do olhar dos professores que atuam na Rede Municipal de Ensino de Curitiba- PR**. Orientadora: Marília Andrade Torales Campos. 2020. 231f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

GOMES, Claudia Lourenço; TORALES-CAMPOS, Marília Andrade. Desafios para a transversalização curricular da Educação Ambiental no Ensino Religioso. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 59, n. 61, p. 1-23, e-26198, jul./set. 2021a. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/26198/14973>. Acesso: 8 jan.

2022.

GOMES, Claudia Lourenço; TORALES - CAMPOS, Marília Andrade. A transversalidade da Educação Ambiental na disciplina de Ensino Religioso: um olhar necessário. In: SAMPAIO MATEUS, Yuri G. A.; SAMPAIO MATEUS, Natasha Nickolly A.; RODRIGUES, Jesse L. **Debates sobre educação no Brasil: olhares interdisciplinares**. Tutóia, MA: Diálogos, 2021b. v. 2. p. 137-152.

GOMES, C. L.; TORALES CAMPOS, M. A. A transversalização curricular da educação ambiental no ensino religioso. *Debates em Educação*, [S. l.], v. 14, n. 34, p. 249–269, 2022. DOI: 10.28998/2175-6600.2022v14n34p249-269. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11988>. Acesso em: 30 jul. 2022.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **Materiais didáticos para o componente curricular de Ensino Religioso visando à implementação do artigo 33 da Lei 9.394/96 revisto na Lei 9.375/97**. UNESCO. Brasília, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2016-pdf/44061-produto-1-materiais-didaticos-para-componente-curricular-ensino-religioso-pdf/file>. Acesso em: 7 jan. 2022.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Pandemias, colapso climático, antiecológismo: Educação Ambiental entre as emergências de um ecocídio apocalíptico. **REVBEA – Revista Brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 1-30, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/10861>. Acesso: 9 jan. 2022.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo (Org.). Educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo, LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Renato Souza de (orgs.). **Educação ambiental: repensando o espaço do cidadão**. 4. Ed., São Paulo: Cortez, 2008. p. 69-98.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier. Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica: perspectiva contra-hegemônica. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 11 n. 1, p. 53-71, jan./abr. 2013. Disponível: <https://www.scielo.br/j/tes/a/8VPJg4SGvJLhcK3xcrnHRF/?lang=pt>. Acesso: 7 jan. 2021.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Questões ontológicas e metodológicas da educação ambiental crítica no capitalismo contemporâneo. **REMEA- Revista Eletrônica de Mestrado em Educação Ambiental**, v. 36, n. 1, p. 79-95, maio 2019. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/8954>. Acesso: 9 jan. 2022.

MEIRA, Pablo Ángel. Outra lectura da historia da educación ambiental e algún apontamento sobre a crise do presente, **Revista AmbientalMente Sustentable**, Coruña, v. 4, n. 8, p. 6-43, 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/279641739> Outra lectura da historia da Educ

[acion Ambiental e algum apontamento sobre a crise do presente](#). Acesso: 9 jan. 2022.

MORIN, Edgar; MOTTA, Raúl; CIURANA, Émilio – Roger. **Educar para a era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humanos**. Tradução de Sérgio Pereira. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Tradução de Edgard de Assis Carvalho e Marisa Perassi. Porto Alegre: Sulina, 2015.

RODRIGUES, Elisa. Ensino religioso, tolerância e cidadania na escola pública. **Revista de estudos e pesquisa da religião**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 763-782, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/numen/article/view/21886>. Acesso: 10 jan. 2022.

RODRIGUES, Edile Fracaro; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério. O Ensino Religioso no contexto da laicidade. In: Sylvio Fausto Gil Filhos (Org.). **Liberdade e Religião**. O espaço sagrado no século XXI. Curitiba: CRV, 2016.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Currículo, justiça e inclusão. In: GIMENO SACRISTÁN, José (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Tradução de Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Artmed, 2013. p. 71-86.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina Moura. **Educação Ambiental: pesquisas e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 17-44.

SAUVÉ, Lucie. Viver juntos em nossa terra: desafios contemporâneos da educação ambiental. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 16, n. 2, p. 288-299, 2016. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1984-71142016000200288&lng=es&nrm=iso&tlng=pt. Acesso: 10 jan. 2022.

SCHLÖGL, Emerli. **Ensino Religioso: perspectivas para os anos finais do ensino médio**. Curitiba: Ibipex, 2009.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Submetido em: 27-04-2022.

Publicado em: 15-08-2022.