



Educação ambiental, saberes e identidades em contextos curriculares formação docente

Rita Silvana Santana do Santos¹
Verônica Maria da Silva Gomes²

Resumo: A abordagem integrada de áreas contemporâneas, no currículo de cursos de licenciatura, tem se revelado como um caminho profícuo para formação docente, comprometida com a educação de qualidade, e a construção de sociedades justas e sustentáveis para todos. O presente trabalho tem por propósito socializar o nosso pensar/ fazer para abordar educação ambiental articulada com gênero e educação antirracista, a partir da interconexão entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Os resultados indicam que a Educação Ambiental poderá potencializar seu propósito com a construção de saberes, identidades e pertencimentos das com as naturezas com as quais as pessoas integram e, contribuir para a transição de um currículo como território em disputa (ARROYO, 2011) para um currículo como território de cooperação, de inclusão e de sustentabilidade socioambiental.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Currículo; Identidades; Formação Docente

Educación ambiental, saberes y identidades en contextos curriculares de formación docente

Resumen: El enfoque integrado de áreas contemporáneas en el currículo de cursos de licenciatura se ha revelado como un camino provechoso para la formación docente, comprometida con la educación de calidad, y la construcción de sociedades justas y sostenibles para todos. El presente trabajo tiene por propósito socializar nuestro pensar hacer para abordar educación ambiental articulada con género y educación antirracista a partir de la interconexión entre la enseñanza, la investigación y la extensión. Los resultados indican que la Educación Ambiental podrá potenciar su propósito con la construcción de saberes, identidades y pertenencias de las/ con las naturezas, con las cuales las personas integran y contribuyen para la transición de un currículo como territorio en disputa (ARROYO, 2011) para un currículo como territorio de cooperación, de inclusión y de sostenibilidad socioambiental.

Palabras-clave: educación ambiental, identidades, currículo, formación docente

¹ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Modalidade Profissional da Universidade de Brasília – UnB – Brasil - ritasilvana@unb.br

² Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: veronicagomes9@hotmail.com

Environmental education, knowledge and identities in curricular contexts teacher training

Abstract: The integrated approach of contemporary aspects within the curricular framework of graduation courses has proven as an effective way for a teacher training planning committed to quality education and self-sustainable fair societies for all. The present article aims to share our thinking-doing tools on addressing Environmental Education issues aligned with Gender and Anti-Racist Education issues interconnecting teaching, research and extension activities. Results indicate that Environmental Education can improve its aims by developing knowledge building, identities and nature-belonging sense to contribute for a transition between a curriculum seen as a territorial dispute (ARROYO, 2011) to a curriculum considered as a cooperative socioenvironmental sustainable and including territory.

Key-words: Environmental Education; Identities; Curriculum; Teacher training.

Introdução

Os cursos de licenciatura são um potente espaço para aprender a formar formando, a partir de uma pedagogia engajada (HOOKS, 2017) que reconhece a aprendizagem mútua e situada sócio, cultural e ambientalmente. Para tanto, torna-se necessário, dentre outros, vivenciar experiências formativas que possibilitem nos reconhecermos como frutos, autores e semeadores de saberes e práticas educativas.

A atuação crítica, autocrítica e propositiva nos contextos formativos envolve o reconhecimento das nossas identidades, dos valores e crenças com os quais nos constituímos enquanto pessoas e profissionais da educação. Essas constituições resultam das relações que estabelecemos conosco, com outros humanos e com as naturezas-culturas as quais pertencemos.

Reconhecer que somos natureza e que a nossa existência resulta da interdependência entre os elementos que constituem o universo, torna-se imprescindível aos processos pedagógicos comprometidos com a construção de sociedades democráticas, socioambientalmente sustentáveis e justas para todos os seres.

As abordagens homogêneas, hierárquicas e/ou invisibilizadoras dos diferentes modos de aprender, de ser e de viver comprometem o *pensar-fazer* pedagógico inclusivo, equitativo, transformador e libertador. A abertura para compreender e aprender, a partir de outros referenciais epistemológicos (abertura epistêmica) torna-se necessária para reconhecer a outridade das naturezas e formar formando com o outro, reconhecendo-se como parte constitutiva desse outro.

As ideias de Nascimento (2015), acerca das percepções de mundo tradicionais africanas, contribuem para evidenciar que a existência só ocorre na “relação tensa e

complexa com o outro”, seja este outro, animais humanos e não humanos, vegetais, minerais ou divindades.

Para as sociedades tradicionais, o mundo é composto por um todo organizado de seres vivos e é necessário manter o equilíbrio dessa organização para que a vida se preserve e não haja catástrofes ontológicas, como o desaparecimento do mundo, ou sua mortificação. (NASCIMENTO, 2015, p. 63)

É preciso manter o equilíbrio de todos os constituintes do universo para que a vida exista e isso implica também o contexto social, no modo como nos relacionamos e produzimos. Há um compromisso com a vida digna do outro, de todos os seres, independente da sua forma no universo. Compreender esse modo relacional de interdependência, interconexão e compromisso com o outro favorece o reconhecimento de que as aprendizagens e a compreensão do mundo ocorrem a partir da imersão na realidade/natureza e não no distanciamento dela, que as vivências nas naturezas nos ensinam em tempos e modos distintos que não estão sob o nosso controle.

O pensamento africano é holístico. Como tal, ele reconhece a íntima interconectividade e, mais precisamente, a interdependência de tudo. De acordo com o ethos do ubuntu, uma pessoa não só é uma pessoa por meio de outras pessoas (isto é, da comunidade em sentido abrangente: os demais seres humanos assim como os ancestrais), mas uma pessoa é uma pessoa por meio de todos os seres do universo, incluindo a natureza e os seres não humanos. Cuidar “do outro” (e, com isso, de si mesmo), portanto, também implica o cuidado para com a natureza (o meio ambiente) e os seres não humanos (LOUW, 2010, p.7)

Nessa perspectiva, não há superioridade humana em relação a natureza, incluindo a nossa, muito menos precisamos fragmentar e controlar para entender e viver. A postura utilitarista, excludente e subjugadora perde o sentido e nos leva a perceber que a lógica antropocêntrica, cartesiana e colonizadora, que ainda permeia a educação brasileira, impede, reprime e dificulta desenvolver currículos favoráveis ao nosso pertencimento a natureza, a comunidade e a ancestralidade, entendendo estas como intrínsecas ao ser humano.

Malomalo (2010) nos lembra que pelo fato de a África ser o berço da humanidade e das civilizações, bem cedo nossos ancestrais humanos desenvolveram a consciência ecológica, entendida como pertencimento aos mundos dos deuses e antepassados, dos humanos e da natureza.

Com o processo das migrações intercontinentais e a emergência de outras civilizações em outros espaços geográficos, essa mesma noção vai se expressar em outros povos que pertencem às sociedades ditas pré-capitalistas ou pré-modernas. “É dessa forma que se pode afirmar que essa forma de conceber o mundo, na sua complexidade, é um patrimônio de todos os povos tradicionais ou pré-modernos. Cada um expressa isso através de suas línguas, mitos, religiões, filosofias e manifestações artísticas” (MALOMALO, 2010, p. 19).

Nesse sentido, afirmamos que a noção ético-filosófica Ubuntu está intrinsecamente relacionada à formação dos sujeitos ecológicos, mas parece-nos ser necessário refazer o caminho de rememoração dessa ética nas atitudes e comportamentos ecológicos do nosso cotidiano, bem como nas concepções e desenvolvimento dos processos formativos, no contexto dos cursos de licenciatura, que requerem a inclusão de campos de conhecimentos com abordagens teórico-práticas que nos possibilitem (re) conhecer as nossas identidades e as nossas naturezas.

As nossas identidades se constituem nas relações de reconhecimento do “outro como legítimo outro na convivência” (MATURANA, 1998), entendendo esse outro como parte constitutiva de nós mesmos e de todo o universo. O fundamento para relações de convivência não se pauta no controle, na dominação e exclusão que conduz parte da humanidade a negar, objetificar as pessoas e os ecossistemas para melhor explorar, como se não fossem parte constitutivas delas e deles. As diferenças e diversidades não são ameaçadoras, mas inerentes à existência dos seres vivos e não vivos.

É nesse sentido que percebemos a relevância de trabalhar Educação Ambiental no âmbito da formação docente. A Educação Ambiental, enquanto concepção educativa, possibilita o pertencimento com a natureza, com os grupos sociais, com as nossas identidades, nos convida a compreender as interconexões humano-natureza-cultura-sociedade, a partir de uma relação integrativa e comprometida com a vida digna para todos os seres (vivos ou não) que constituem o universo e que contribuem para a manutenção e o equilíbrio do mesmo.

Ao trazer a Educação Ambiental para o currículo estamos buscando um ensino-aprendizagem situado nos contextos e nos sujeitos que conhecem, aprendem, educam e são educados nas relações de convivência consigo, com outros humanos e com a natureza. Estamos reconhecendo e ratificando que toda e qualquer aprendizagem ocorre *na e com* as naturezas. A partir delas construímos nossas identidades, modos de ser, fazer e conviver,

reconhecemos que as diferentes maneiras de existências e de percepção destas naturezas expressam também modos de compreender e explicar o mundo.

As instituições educativas, e os processos formativos que elas desenvolvem, também estão situadas e emergem dessas naturezas. Sendo assim, é preciso pensar quais oportunidades educacionais são permitidas, valorizadas, negadas e/ou silenciadas por essas instituições a partir dos seus currículos? Que tipo de relação com a natureza que o currículo está possibilitando? Quais as implicações nos processos de ensino-aprendizagem e na consecução de uma educação de qualidade para todos?

Essas e outras indagações nos levam a inquietações e busca de caminhos para o desenvolvimento da implementação da Educação Ambiental no currículo de formação docente. Se considerarmos o conjunto de legislação e aporte teórico-metodológico no Brasil, a Educação Ambiental estaria efetivamente sendo trabalhada de modo integrado e contínuo nos cursos de licenciatura. No entanto, a oferta de processos formativos envolvendo Educação Ambiental, via disciplinas, extensão e/ou pesquisa ainda ocupa um tempo-espço incipiente para possibilitar aos egressos compreenderem e abordarem pedagogicamente a sustentabilidade socioambiental em seus espaços de atuação.

Esse dado tem embasamento em estudos realizados por Santos (2015) e Silva (2013) que nos levam a identificar, que apesar dos avanços, há uma inclusão excludente da Educação Ambiental, na medida em que essa área está presente no currículo, mas é abordada de modo marginal e/ou dirigida apenas aos que por ela se interessam.

A nossa atuação em cursos de licenciatura e como pesquisadora na área de Educação Ambiental nos ajuda a perceber que o desafio do desenvolvimento da Educação Ambiental no currículo de formação docente, dada as especificidades, é também enfrentado por outros campos de conhecimento que problematizam questões da contemporaneidade e suas implicações na constituição de currículos inclusivos.

Essas e outras reflexões nos levaram a ratificar o compromisso em trabalhar Educação Ambiental no currículo de formação docente, ao tempo em que revela a necessidade de articulação deste campo com outros campos de conhecimento favoráveis a perspectivas integrativas e de pertencimento das pessoas com a natureza, incluindo a sua.

Assim, compartilhamos no presente artigo reflexões e práticas formativas que estamos desenvolvendo acerca da relação entre Educação Ambiental e outros campos de conhecimento “emergentes” / contemporâneos, no âmbito da formação docente.

Educação Ambiental e outros campos de conhecimento silenciados

O potencial político-formativo dos cursos de licenciatura e as expectativas sociais em relação ao papel do/da docente tornam o currículo desses cursos um espaço de tensão acerca dos conhecimentos prioritários a serem trabalhados. Conceber, desenvolver e avaliar processos pedagógicos requer conhecimentos advindos da relação entre o campo educacional e o da antropologia, sociologia, psicologia, filosofia, ambiental, das artes, dentre outros. Tal relação reverbera na gama de áreas de conhecimento prevista nos documentos normativos que respaldam a construção do currículo, bem como nos conhecimentos advindos das singularidades dos contextos em que as instituições estão inseridas.

Pensarfazer currículos que possibilitem uma sólida formação teórico-prática e política de profissionais da educação envolve reconhecer a complexidade em trabalhar os diferentes campos de conhecimento e núcleos previstos nos documentos legais, bem como outros que emergem do cotidiano dentro de uma carga horária mínima prevista na legislação vigente.

Definir os conhecimentos formativos, o modo de organização e abordagem dos mesmos não é uma ação fácil. Envolve além do cumprimento das normas vigentes, interesses pessoais e coletivos dos integrantes da comunidade acadêmica. Envolve ainda valores, concepções formativas, de sociedade e de sujeito que reverberam no (re)conhecimento ou não da importância de determinados saberes e práticas formativas.

Nesse contexto, a Educação Ambiental, enquanto campo de conhecimento historicamente silenciado, encontra desafios para consolidação nos currículos das licenciaturas. Os aportes legais e científicos subsidiam sua entrada nos currículos entretanto, não garante a sua abordagem adequada e para todos as/os estudantes.

Ao evidenciar a importância da inclusão da Educação Ambiental, temos nitidez que nos cursos de licenciatura a intenção não é formar um/a educador/a ambiental, mas profissionais da educação capazes de compreender “as problemáticas centrais na sociedade contemporânea” (BRASIL, 2015 Art. 12, inciso I alínea *i*) e abordá-las pedagogicamente de modo a contribuir, via educação, com as transformações sociais.

Um dos primeiros aspectos que consideramos necessário, para avançar nesse diálogo, é reconhecer que assim como a Educação Ambiental, outras áreas também foram historicamente áreas de silêncio no currículo (Grun, 1996).

Isso se expressa na identificação de que a natureza, as raças-etnias, os gêneros e as sexualidades, as deficiências físicas e mentais foram negadas, ocultadas e/ou tratadas como

não existentes nas teorias e práticas educacionais. Como se fosse realmente possível educar e educar-se fora das naturezas, como se não tivéssemos identidades que nos tornam únicos e, ao mesmo tempo, plurais/ comunitários.

As recentes diretrizes curriculares nacionais para formação docente - Resolução CNE/CP 2/2015 - estabelecem que na concepção e desenvolvimento dos projetos formativos é preciso incluir conteúdos, fundamentos e metodologias que possibilitem aos/as egressos desenvolverem processos pedagógicos que envolvam, dentre outros, as questões socioambientais, a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural, direitos humanos, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens, em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2015 Art. 3º; Art .13).

A abordagem da Educação Ambiental assim como das outras áreas mencionadas é considerada necessária à consecução de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos. Para além da base legal, os estudos teórico-práticos e o cotidiano das instituições ratificam a importância e a necessidade de se reconhecer as especificidades de cada área, bem como suas respectivas contribuições e relações com a educação promovidas em instituições para este fim. Indicam que as desigualdades educacionais resultam não apenas das questões econômicas, mas também das questões envolvendo gênero, raça-etnia, condições socioambientais, pessoas com deficiência, intolerância religiosa, diferença geracional.

Nesse contexto, a inclusão de área de conhecimentos concernentes a Educação Ambiental, Educação para Relações Étnico-raciais, Educação Quilombola, Libras, Educação Inclusiva, Direitos Humanos, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Povos Itinerantes, Gênero, Educação Indígena tornam-se necessárias e relevantes à formação de profissionais da educação aptos a compreenderem a complexidade e a abrangência da educação brasileira, bem como conceber e desenvolver processos pedagógicos situados na realidade e comprometidos com a melhoria da mesma.

A existência dessas áreas de conhecimento nos provocam a pensar como esses conhecimentos são abordados no currículo e o porquê; quais são silenciados e com qual intencionalidade. Isto pode nos levar a pensar sobre como conhecemos, o que nos é permitido conhecer e quais implicações nos tipos de sujeito, profissionais da educação e sociedade estamos construindo a partir desse silenciamento ou modo de abordagem.

Destaca-se que esses campos de conhecimento emergem, em sua maioria, de provocações e ações advindas de movimentos sociais e ambientais, das lutas de coletivos

que se organizaram para serem reconhecidos como legítimos, como sujeitos de direito. Esse é um dos aspectos convergentes entre esses campos que trazem suas especificidades para composição de currículos diversos/plurais.

A leitura a partir da perspectiva da complexidade (MORIN, 2013) nos faz compreender esses campos como diferentes, distintos, mas coexistentes e complementares. Pode-se dizer que, no contexto da formação docente, não basta colocá-los como “diversidade”, como se todos fossem iguais e dessem conta dos mesmos propósitos. Essa é mais uma forma de subjugação e de expressão da ignorância acerca da profundidade e das especificidades de cada um deles. Por outro lado, temos o desafio do espaço-tempo nos cursos de formação docente, além da atual conjuntura político-educacional de retrocesso quanto ao desenvolvimento dessas áreas.

Como envolver todos esses campos, além de outros, no currículo de formação docente no tempo (mínimo) estabelecido de 3.200 horas distribuídas em 8(oito) semestres e 4 (quatro) anos? Vale destacar que algumas dessas horas já estão definidas para determinados fins, conforme a Resolução CNE/CP 2/2015.

Esses desafios nos fazem vislumbrar a importância de uma maior articulação entre a Educação Ambiental e outros campos de conhecimento supracitados. Por se constituírem em campos que lutam pelo direito à educação de qualidade para todos a partir das suas diferenças, singularidades. Questionam o modelo homogêneo e excludente de educação (que iguala todos) e lutam para o desenvolvimento de processos pedagógicos que incluam as diferentes identidades trazidas e tecidas pelas pessoas, bem como o direito a uma vida digna.

Alguns estudos já estão evidenciando tal importância a exemplo de Borges (2011), com Educação Ambiental e inclusão, SILVA; COSENZA; PINTO (2017), com justiça climática e racismo ambiental. Além destes, os dados acerca da situação do planeta indicam que os impactos das mudanças climáticas e da degradação ambiental atingem de modo desigual a população. Há grupos mais vulneráveis a exemplo das mulheres, população negra e indígena, ribeirinhas, pessoas com deficiência, dentre outros. Nota-se que são grupos que socialmente têm seus direitos civis comprometidos/negados e, historicamente tiveram suas naturezas e modos de produzir conhecimento subestimados e/ou silenciados.

O desenvolvimento da Educação Ambiental no currículo requer intersecções favoráveis à superação da abordagem de um sujeito universal cuja identidade é invisibilizada ou subjugada e seu direito a vida violados. O compromisso da Educação

Ambiental com a construção de sociedades justas e sustentáveis envolve contribuir para visibilizar as culturas que coexistem nas instituições educativas, possibilitando o direito a saberes e práticas que permitam a reconexão das pessoas com a natureza que integra e a superação dos processos de degradação. O que envolve conhecer outras formas de pensar, ser e estar no mundo contribuindo na construção das nossas identidades e de modos plurais de construção e disseminação de conhecimentos, valores e práticas formativas.

Para tanto, mudanças curriculares tornam-se necessárias. Uma delas é reconhecer o currículo como um construto social que é criado e reinventado continuamente ainda que sob a égide de normas, controles e perspectivas higienizadoras. Faz-se necessário ainda, conceber o currículo como um sistema complexo/autopoiético (MORIN, 1987) cujo funcionamento só existe a partir da interação com as diferenças e singularidades internas e externas cujas perturbações, quando acolhidas, provocam ajustes ou mudanças, retroalimentações necessárias advindas da análise crítica e autocrítica dos sujeitos que o constituem. É um sistema que traz plasticidade, abertura interna e externa frente as emergências. É um currículo tecido pelas pessoas ao proporem e interpretarem os conhecimentos eleitos como formativos (MACEDO, 2016).

Ainda conforme Macedo, compreendemos, docentes e estudantes como autores curriculantes que têm autoridade para criar o currículo mediante seus saberes, suas práticas. Essa autoria e autoridade se faz na relação entre as pessoas e a natureza que integra. Para tanto, a relação de pertencimento torna-se cada vez mais relevante. Não podemos trabalhar o que não sabemos, sem saber quem somos, o que almejamos ser, as nossas histórias e legados deixados por nossos ancestrais.

Nesse cenário, a formação do docente universitário ganha destaque, bem como a necessidade de uma pedagogia engajada cuja formação não se destina apenas aos educandos, mas também aos docentes (HOOKS, 2017). Precisamos considerar que a formação desses profissionais ocorre via imersão vertical em temas/áreas objetos de pesquisa no âmbito do mestrado e doutorado. Poucos deles abordam e/ou trabalham suas áreas de estudo em diálogo com a sustentabilidade ambiental e outros campos historicamente silenciados. Se as/os docentes são um dos principais autores do currículo e, em sua formação não tiveram acesso à Educação Ambiental é preciso considerar a formação mútua de estudantes e docentes para que possamos desenvolver currículos que integram a Educação Ambiental enquanto concepção educativa.

Nessa perspectiva, percebemos a necessidade de trabalhar a Educação Ambiental de modo integrado a outras áreas que também nos provocam a pensar essas problemáticas contemporâneas e caminhos para superação das mesmas a partir do campo educacional.

“Não deixar ninguém para trás”³

A Educação Ambiental tem um compromisso político social com a justiça, a paz e a equidade. Autoras e autores SATO; SILVA; JABER (2018), Guimarães (2006), Tristão (2016), Jacobi (2005) evidenciam que a Educação Ambiental envolve o processo político de resistência contra as desigualdades sociais e práticas educativas dominantes e excludentes.

Desde a década de 1999, a Educação Ambiental Brasileira tem sido marcada pelo reconhecimento da incipiência da perspectiva naturalista e conservadora, e fortalecida na dimensão social em suas abordagens teórico-práticas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental – Resolução CNE/CP 2/2012 - reiteram a perspectiva emancipatória, crítica e interdisciplinar ao abordarem explicitamente as interconexões entre Educação Ambiental, gênero, raça-etnia. No capítulo destinado a objetivos indica que o trabalho com Educação Ambiental, dada as peculiaridades da fase, etapa, modalidade e nível de ensino deve

Promover o cuidado com a comunidade de vida, a integridade dos ecossistemas, a justiça econômica, a **equidade social, étnica, racial e de gênero**, e o diálogo para a convivência e a paz (Art. 13 inciso VIII grifo nosso)

No que concerne as especificidades das instituições educativas, ratifica que o desenvolvimento da Educação Ambiental deve contemplar:

Abordagem curricular que enfatize a natureza como fonte de vida e relacione a dimensão ambiental à justiça social, aos direitos humanos, à saúde, ao trabalho, ao consumo, à **pluralidade étnica, racial, de gênero**, de diversidade sexual, e à **superação do racismo e de todas as formas de discriminação e injustiça social**. (Art. 14 inciso I grifo nosso)

O reconhecimento do racismo, da homofobia, do sexismo e de outras formas de discriminação e violência indicam que o trabalho envolvendo Educação Ambiental precisa estar atento as desigualdades, violências e exclusões que atingem grupos que

³ Princípio da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável

historicamente tiveram seus direitos “negados”. Dentre estes grupos estão as pessoas negras e as mulheres.

O Relatório Luz da Agenda 2030⁴ ratifica a realidade desigual em relação as mulheres e as pessoas negras, no que concerne à sustentabilidade socioambiental. Conforme os estudos, das pessoas com ensino superior, a população negra é a que apresenta menores índices - mulheres negras (10,4%), as mulheres brancas (23,5%), e homens negros (7%), Homens brancos (20,7). Quanto à renda, as mulheres recebem 76,5% dos rendimentos dos homens apesar do nível de escolaridade ser maior; e, no que concerne a violência, as mulheres negras são as mais atingidas (63%).

Outros grupos vinculados a estudos acerca do racismo ambiental e justiça climática ratificam essa realidade, evidenciando que os impactos negativos advindos da crise ambiental atingem em maior proporção determinados grupos sociais, dentre eles as mulheres e a população negra. (PEITER, 2011)

Se a Educação Ambiental está comprometida com a inclusão, a equidade e as transformações sociais, tornam-se necessárias aproximações estratégicas com os campos da Educação Antirracista e da Educação voltadas às questões de gênero, dentre outras que trabalham com grupos vulneráveis.

A ação articulada exigirá de nós docentes e educadoras/es ambientais abertura e diálogo para atuação cooperada com colegas que atuam com esses outros campos, bem como leituras mais ampliadas acerca do racismo e do sexismo, além de estudos e práticas pedagógicas que contribuam para o reconhecimento e a superação dos mesmos como condição a consecução da sustentabilidade socioambiental.

A ação articulada poderá contribuir ainda para que especialistas de cada um desses campos, ao abordar a sua área de maior domínio, tragam provocações/reflexões que contribuam para que os futuros profissionais da educação compreendam a necessidade de uma abordagem complexa (MORIN, 1987) dos problemas e soluções envolvendo a sustentabilidade socioambiental.

A integração entre Educação Ambiental, Educação Antirracista e Gênero potencializará a construção positiva das nossas identidades e a relação de pertencimento com as nossas naturezas.

⁴ Elaborado pelo Grupo de Trabalho da Sociedade Civil para Agenda 2030.

Tecendo conexões

O cenário acima exposto subsidiou a consecução de uma proposta que articule extensão, ensino e pesquisa, no contexto curricular da faculdade de educação de uma das principais universidades públicas brasileira e, possibilitasse trabalhar Educação Ambiental como concepção e prática educativa integrada ao currículo de licenciatura.

Intitulada *Diálogo de Saberes*, a proposta tem por objetivo socializar e discutir estudos e experiências a respeito da inserção de áreas contemporâneas na formação de professores e nas escolas de educação básica. Destinada prioritariamente a futuros docentes, as ações dessa proposta vem sendo desenvolvida desde 2016, a partir de diferentes e complementares atividades formativas que abordam de forma integrada: Educação Ambiental, Educação Antirracista e Gênero.

A definição dos temas das oficinas é o resultado de aulas realizadas no contexto de uma disciplina obrigatória a todos os cursos de licenciatura e de um mapeamento semestral, realizado junto a esses/essas estudantes a respeito das oportunidades formativas bem como da importância da inclusão de áreas contemporâneas em sua formação docente. Além destes, consideramos dois acordos internacionais vigentes no Brasil: a *Década Internacional de Afrodescendentes (2015-2024)*⁵ e a *Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*⁶. Em ambos a educação é considerada necessária ao cumprimento dos propósitos, objetivos e metas para o reconhecimento da degradação humana e ambiental, em especial da população negra, das mulheres (e de outros grupos cujos direito à vida ainda é negado) bem como a superação das mesmas.

As atividades ocorreram no contexto da Semana Universitária promovida anualmente pelo Decanato de Extensão. De cunho teórico-prático e vivencial foram realizadas duas oficinas complementares. A primeira teve como foco provocar reflexões-ações acerca das identidades dos partícipes, a partir da abordagem de gênero, raça-etnia e mídia. A segunda enfatizou a relação entre Educação Ambiental, sustentabilidade socioambiental singularidades e diferenças, a partir da Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

O reconhecimento dos diferentes modos de produzir conhecimento e a importância da atuação colaborativa subsidiaram a definição dos responsáveis pela condução da atividade. Consideramos ainda a perspectiva extensionista de “aprendizagem mútua entre a

⁵ Voltada a implementação de ações eficazes para o reconhecimento, a justiça e o desenvolvimento da população afrodescendente. Mais informações: <http://decada-afro-onu.org/>

⁶ Essa Agenda é constituída por 17 Objetivos e 169 metas relativas à sustentabilidade ambiental que deverão ser alcançadas até 2030. Mais informações: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>

Universidade e outros espaços de construção e disseminação de conhecimento. ” Assim, a mediação das atividades foi realizada por pessoas que atuam de diferentes modos e contextos com Educação Ambiental, Gênero, Raça-Etnia, Agenda 2030.

A equipe de mediação foi composta por: a) especialista em gestão de mídias sociais e atuante em movimentos sociais; b) mestranda e docente da educação básica; c) estudante de pedagogia com notória atuação com redes sociais; d) profissionais atuantes em organismos internacionais.

As oficinas foram organizadas e desenvolvidas a partir de um tripé pedagógico composto por um momento de partilha dos saberes, experiências e questionamentos dos partícipes, incluindo aqueles/as responsáveis pela mediação. Logo após a construção coletiva de materiais didático-pedagógicos acerca do tema destinado a diferentes públicos. Por fim, apresentação das produções e discussão a partir das mesmas.

As oficinas envolveram diferentes perfis de participantes totalizando 120 pessoas. A maioria era estudante de licenciatura seguido por integrantes de movimentos sociais, docentes que atuam na educação básica e na educação superior, pós-graduandos, estudantes de cursos de bacharelado e profissionais vinculados a instituição pública de pesquisa.

A primeira oficina intitulada *Recursos audiovisuais na abordagem de gênero e raça*, teve como foco aspectos concernentes as implicações do reconhecimento das identidades negras e de gênero no contexto social e, mais especificamente, nas instituições educativas. As provocações iniciais geraram reflexões e partilhas acerca do reconhecimento em si e no outro – pessoa e instituição – em relação ao preconceito, os estereótipos e os imaginários individuais e coletivos que conduzem a forma de agir diante da diversidade racial e de gênero.

Nessa perspectiva, o ponto de partida foram as experiências pessoais articuladas a pesquisas nacionais e internacionais acerca do tema. Ficou evidente a necessidade pessoal e profissional de reconhecer as posturas preconceituosas e discriminatórias, presentes no cotidiano das instituições educativas e da sociedade como um todo, como um dos caminhos para superação do racismo, da homofobia, da misoginia, dentre outras.

Revelar os modos implícitos e explícitos, bem como abordar pedagogicamente esses temas envolve estudos e materiais didáticos adequados, que possibilitem também a construção de identidades positivas das pessoas, independente de sua raça e gênero.

Nesse sentido, passamos para segunda fase da oficina destinada a produção de material pedagógico de baixo custo e atrativo a diferentes públicos. Para tanto, utilizamos

o vídeo⁷ produzido por um estudante de pedagogia da própria universidade, que utiliza redes sociais para evidenciar situações de discriminação e de resistência vividas por ele envolvendo negritude periférica, gênero e religiosidade de matriz africana.

A linguagem direta e lúdica do vídeo, bem como seu poder de alcance, sensibilizou os participantes e provocou novas reflexões e aprendizagens, dessa vez envolvendo conteúdos conceituais, pedagógicos e midiáticos. A mediação foi realizada coletivamente pelo autor do vídeo, pela pesquisadora atuante em organismo internacional na área de gênero e pela especialista em mídias sociais e integrante de movimentos sociais de mulheres negras.

A relação entre gênero, raça, mídias sociais e ações pedagógicas subsidiaram a construção de oito produtos audiovisuais de baixo custo, acessível e com potencial alcance quantitativo e qualitativo. Os vídeos, com duração de até 2 (dois) minutos, abordaram aspectos referentes a estética, como marca identitária e de aceitação (cabelo, vestimentas), assumir-se negro/negra, no contexto escolar eurocêntrico, diferença entre racismo e *bullying*, abordagem pedagógica da cor da pele no contexto escolar, preconceito e discriminação envolvendo gênero e sexualidade, naturalização de padrões estéticos, importância de ações valorizando as diferenças e diversidades de gênero, raça e etnia.

A segunda oficina *Educação Ambiental e práticas pedagógicas: contextualizando os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS* ocorreu na mesma semana da primeira e contou com a participação de quase 100% dos estudantes de licenciatura que vivenciaram a oficina de *Recursos audiovisuais na abordagem de gênero e raça*.

A oficina de *Educação Ambiental*, teve como foco a relação entre crenças e ações voltadas à sustentabilidade. A partir do painel, construído com os participantes, contendo suas respostas à pergunta: “Para tornar o mundo mais sustentável até 2030 eu acredito...” e, complementada pela questão “Quantas crenças podemos mudar até 2030?” iniciaram-se as partilhas de saberes e questionamentos envolvendo o tema. Agregou-se ainda as falas provocativas realizadas por uma docente da educação básica e também mestranda que pesquisa a relação entre crenças e educação ambiental e, uma profissional da Unesco envolvida com Agenda 2030.

Esse momento possibilitou refletir e reconhecer as implicações das nossas crenças no modo como vivemos, convivemos e aprendemos. Evidenciou ainda a relação entre

⁷ O referido vídeo, até outubro de 2017 teve mais de 100 mil visualizações.

crenças, conteúdos e abordagem pedagógica dos mesmos, bem como a relevância do/da docente nas transformações necessárias ao alcance da sustentabilidade e justiça ambiental.

O segundo momento foi marcado pela análise dos vídeos sobre ODS⁸ destinados a crianças de 7 a 11 anos. Mediante a frase “*Esse vídeo me chamou atenção em relação a...*”, os participantes ponderam, questionaram e propuseram mudanças favoráveis a abordagem contextualizada, crítica e efetiva dos ODS. Como resultado, produziram materiais comunicativo-pedagógicos, envolvendo os ODS e expressando o que eles consideravam necessário realizar, a partir da frase provocativa “*Para tornar o mundo mais sustentável até 2030, nós...*”

Os diferentes produtos – vídeos, fotos e cartazes – expressaram a necessidade de mudança paradigmática, crenças e ações coletivas resultantes do compromisso de todas as pessoas com a sustentabilidade ambiental. Isso envolve as nossas posturas frente ao sistema econômico vigente e aos produtos por ele gerados; modos de cultivo dos nossos alimentos e bens essenciais à vida como água, energia, alimento; condições dignas de trabalho, equidade de condições e justiça racial, de gênero e para pessoas com deficiência; reconhecimento e uso de outros modos de produção de conhecimento; educar e conviver em contato maior com a natureza.

Um dos aspectos evidenciados foi a necessidade individual e coletiva, enquanto docente, de abordar de modo integrado, crítico e contextualizado as temáticas trazidas pelos vídeos. A abordagem coletiva na superação de construir sociedades, “sem deixar ninguém para trás”, requer ações cooperadas pautadas em novos valores e crenças, bem como políticas públicas, pessoas e profissionais preparados e comprometidos com inclusão dos temas em seus espaços de vida.

Considerações Finais

A abordagem da Educação Ambiental de modo articulado com Educação Antirracista, Gênero dentre outras no contexto curricular dos cursos de licenciatura, tem se revelado um profícuo caminho para a formação de profissionais críticos, autocríticos, propositivos e transformadores, bem como para a consecução de tempo-espço para o desenvolvimento da Educação Ambiental.

⁸ Os vídeos são voltados para crianças de 7 a 11 anos, com duração média de 2 minutos cada, para abordar um dos ODS. Os vídeos são ODS2 – Fome zero, ODS3 – Boa saúde e bem-estar, ODS4 – Educação de qualidade, ODS6 – Água limpa e saneamento, ODS11 - Cidades e comunidades sustentáveis, ODS12 – Consumo e produção responsáveis, ODS14 e 15 – Vida debaixo d’água e vida sobre a terra.

As relações de pertencimento e reconhecimento das nossas identidades – e como estas afetam nosso modo de ser, aprender, de conviver - envolvem aspectos relacionados aos nossos corpos, as nossas ancestralidades e ao que podemos nos tornar. Por tanto, é necessário que sejam pedagogicamente trabalhados no âmbito da formação de profissionais da educação, de modo a possibilitar que estes/estas possam se inteirar e saber trabalhar o saber ambiental.

O compromisso da Educação Ambiental com a justiça, a paz, a equidade e a vida digna a todos os seres, torna-se cada vez mais importante, no atual contexto político educacional de retrocesso ao reconhecimento das diferenças culturais, raciais, de gênero e religiosa, bem como a autonomia docente de ser autor/autora de processos pedagógicos transformadores e ambientalmente sustentáveis.

As experiências advindas das oficinas aqui mencionadas, bem como outras que estamos desenvolvendo, revelam a necessidade de trabalhar Educação Ambiental potencializando os diferentes tempos e espaços formativos, bem como campos de conhecimentos no âmbito das instituições de educação superior. Assim, além da ação articulada de ensino, pesquisa e extensão evidenciamos a integração entre áreas de conhecimento historicamente silenciadas, mas que têm ganhado voz a partir do engajamento de coletivos de educadores e dos movimentos sociais e ambientais.

Na esfera metodológica, destacamos a abordagem equitativa dos diferentes saberes trazidos pelas pessoas que constituem a comunidade acadêmica, reconhecendo-as como autoras curriculares na medida em que questionam, inserem e interpretam os conhecimentos eleitos como formativos.

A postura crítica, autocrítica e propositiva acerca das identidades e pertencimentos com as naturezas requer o compromisso das instituições educativas e dos/das profissionais que atuam com Educação Ambiental, abordagens curriculares integradas e transdisciplinares com áreas contemporâneas, que ainda buscam sua efetivação nos currículos de formação docente. Desse modo, a Educação Ambiental poderá potencializar seu propósito e contribuir para a transição de um currículo como território em disputa (ARROYO, 2011) para um currículo como território de cooperação, de inclusão e de sustentabilidade socioambiental.

Referências

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011

BORGES, Jorge. A. S. Educação ambiental na perspectiva da educação inclusiva. In: *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 14(2): 285-292, 2011. Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso agosto 2018. ES

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, **Diário Oficial da União**, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em 22 jun. 2018

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Resolução CNE/CP n. 02/2012, de 15 de junho de 2012. Brasília, **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de junho de 2012 – Seção 1 – p. 70. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 22 jun. 2018

GRUN, Mauro. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária**. Campinas: Papyrus, 1996.

GRUPO DE TRABALHO DA SOCIEDADE CIVIL PARA AGENDA 2030. **Relatório Luz da Agenda 2030** de desenvolvimento sustentável. 2018. Disponível: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/14577.pdf>. Acesso novembro 2018

GUIMARÃES, Mauro. Armadilha paradigmática na educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B; LAYRARGUES, P. P; CASTRO, R. S (Org.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006. p.15-29

HOOKS, bell. *Ensinando a Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

JACOBI, P. R. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-250, maio/ago. 2005.

LOUW, Dirk. Ser por meio dos outros: o ubuntu como cuidado e partilha. In: *Ubuntu: eu sou porque somos - IHU online – Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, ed. 353. São Leopoldo: dez, ano X, 2010, p. 5-7. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/108841992/Ubuntu-IHUOnlineEdicao353#scribd>, acesso em novembro de 2018.

MACEDO, Roberto. **A teoria etnoconstitutiva de currículo**. Curitiba: CRV, 2016.

MALOMALO, Bas'llele. *Eu só existo porque nós existimos: ética Ubuntu*. In: *Ubuntu: eu sou porque somos - IHU online – Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, ed. 353. São Leopoldo: dez, ano X, 2010, p. 5-7. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/108841992/Ubuntu-IHUOnlineEdicao353#scribd> Acesso em novembro de 2018.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução de José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade**. São Paulo: Cortez, 2013

MORIN, Edgar. **O método III: O Conhecimento do Conhecimento**. 2. ed. Portugal: Publicações Europa-América/ Biblioteca Universitária, 1987.

NASCIMENTO, Wanderson Flor. **Alimentação socializante:** Notas acerca da experiência do pensamento tradicional africano. In: das Questões. N.2. Fev./Mai. 2015 62-74. Disponível em <http://periodicos.unb.br/index.php/dasquestoes/article/view/15644>. Acesso dez 2018.

PEITER, Gleyse Mudanças climáticas, vulnerabilidades e adaptação: populações vulneráveis e agenda pública no Brasil / COEP ; coordenação da parte 1, coordenação da parte 2 Renato S. Maluf e Teresa da Silva Rosa. - Rio de Janeiro : COEP, 2011.

SANTOS, Rita. S.S. **Olhares a respeito da educação ambiental no currículo de formação inicial de professores.** 2015. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília – DF.

SATO, Michèle; SILVA, Regina; JABER, Michelle. **Educação Ambiental:** tessituras de esperanças. Cuiabá: Editora Sustentável, EdUFMT, 2018.

SILVA, Marilena L.A educação ambiental no ensino superior brasileiro: do panorama nacional às concepções de alunos (as) de pedagogia na Amazônia. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental.** v. especial, março de 2013. Disponível em <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3438/2066>. Acesso novembro 2018.

SILVA, Michele A.; COSENZA, Angelica.; PINTO, Vicente P. S.; Justiça, racismo e conflitos ambientais na literatura sobre educação ambiental: o que dizem os anais dos Encontros Nacionais de Pesquisa em Educação Ambiental? In: **Anais do IX EPEA - Encontro Pesquisa em Educação Ambiental.** Juiz de Fora, 2017. Disponível em http://epea.tmp.br/epea2017_anais/pdfs/plenary/0158.pdf. Acesso julho 2018.

TRISTÃO, Martha. Educação Ambiental e a descolonização do pensamento. In **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental.** 28-49, Ed. Especial, julho/2016> disponível em <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/5958/3681>. Acesso 05 out. 2018.

*Submetido em: 31-08-2018.
Publicado em: 15-12-2018.*