

O PROCESSO DE AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

THE CURRICULAR ENVIRONMENTALIZATION PROCESS IN HIGHER EDUCATION: A METHODOLOGICAL PROPOSAL

Junior Cesar Mota¹

Dione Iara Silveira Kitzmann²

RESUMO

As pesquisas acerca da Ambientalização Curricular (AC) vêm se potencializando nas últimas décadas, tanto em território nacional quanto internacional. Compreendida como um processo complexo que envolve a integração de valores socioambientais nos currículos, ainda carece de estudos aprofundados que possibilitem sua efetivação na práxis educacional. É nesse sentido que este trabalho visa apresentar uma Proposta Metodológica para a Ambientalização Curricular – PMAC, que está sendo desenvolvida e aplicada em uma pesquisa de doutorado em Educação Ambiental (EA), no Programa de Pós-Graduação em EA (PPGEA) da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Esta proposta transcende a primeira fase de diagnósticos e avança no sentido de institucionalizar o processo de AC integrando os valores socioambientais de forma transversal, interdisciplinar e sistêmica nos currículos da Educação Superior. A PMAC é constituída a partir de 8 Princípios e 32 Fundamentos oriundos das macropolíticas da EA no Brasil, e aposta em um trabalho colaborativo com os docentes e de parcerias institucionais que possibilitem a potencialização do caráter participativo, democrático e justo da EA.

Palavras-chave: Ambientalização Curricular. Educação Ambiental. Educação Superior. Currículo. Proposta Metodológica.

ABSTRACT

The researches on Curricular Environmentalization (CE) has been increasing in recent decades, both in national and international territory. Understood as a complex process involving the integration of socio-environmental values

1 Doutorando em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), RS, Brasil. Mestre em Educação pela UNIVALI. Bolsista da CAPES. E-mail: juniormota@furg.br

2 Doutora e Mestre em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG), RS, Brasil. E-mail: docdione@furg.br

in the curriculum, it still lacks in-depth studies that enable it to be effective in educational praxis. It is in this sense that this work aims to present a Methodological Proposal for the Curricular Environmentalization – MPCE, which is being developed and applied in a doctoral research in Environmental Education (EE), in the Pos-Graduate Program in EE (PGPEE) at Federal University of Rio Grande – FURG. This proposal transcends the first phase of diagnosis and advances towards institutionalizing the CE process by integrating socio-environmental values in a transversal, interdisciplinary and systemic way in Higher Education curricula. The MPCE consists of 8 Principles and 32 Foundations from the EE macropolitics in Brazil, and bets on collaborative work with teachers and institutional partnerships that enable the potentialization of the participatory, democratic and fair character of EE.

Keywords: Curricular Environmentalization. Environmental Education. Higher Education. Curriculum. Methodological Proposal.

1 APRESENTANDO A TEMÁTICA

Inicialmente, convém mencionar que este trabalho faz parte de um *constructo* maior, o qual seja uma pesquisa de doutorado que está sendo realizada na Universidade Federal do Rio Grande – FURG, no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA. A referente proposta de tese busca compreender como ocorre o processo de Ambientalização Curricular (AC) nos cursos de graduação, a partir da construção de uma proposta metodológica que visa a integração sistêmica, transversal e interdisciplinar da Educação Ambiental (EA) na Educação Superior.

Isto porque sabe-se que estabelecer diálogos acerca do binômio *Currículo* e *EA* nas Instituições de Ensino Superior (IES) tem se mostrado cada vez mais indispensável, principalmente quando o assunto remete às formações ambientais dos indivíduos enquanto profissionais e seres humanos. Considerando que essas instituições possuem o potencial formativo em *EA*, ressalta-se a necessidade de uma quebra paradigmática transcendendo as barreiras da individualidade, do pensamento acrítico e da fragmentação moderna dos saberes.

Uma das possibilidades para esta ruptura e transição de paradigma é por meio do processo de AC. Este processo, se pensado e construído sistematicamente, no contexto de uma comunidade aprendente (BRANDÃO, 2005), abre caminhos que permitem, nos currículos universitários, a articulação da complexidade,

a promoção do pensamento crítico-reflexivo dos envolvidos no processo, a problematização dos eventos que vêm ocorrendo com a biodiversidade, a busca de intervenções para atuar na reversão, na prevenção e/ou na resiliência das mudanças do clima e seus impactos, a valorização da ética ambiental e a formação ecocidadã por meio da estética e da sensibilização, a integração do local e do global considerando o pertencimento dos seres humanos ao lugar, o trabalho em prol da sustentabilidade da vida planetária, permitindo assim, uma visão ecossistêmica³ da EA.

Nesse viés, para que esta integração aconteça e se potencialize efetivamente nos currículos, Princípios e Fundamentos da EA precisam ser compreendidos e internalizados pelos indivíduos que constituem e são constituídos neste e por este lugar a ser ambientalizado. É aí que a EA precisa ser considerada na sua totalidade, superando as dicotomias entre a teoria e a prática, vista ciclicamente e não de forma retilínea onde os extremos se distanciam, mas sim imbricada em um equilíbrio de concepções e visões. A AC transcende a ideia do simples “esverdeamento” dos currículos, que remete a uma visão naturalista, mas também demanda que esses temas *naturais* estejam em processo dialético com as concepções crítico-sociais da EA, por exemplo. O que deve ser evitado é a ênfase em apenas uma concepção específica, ou social, ou natural, fazendo com que a AC se restrinja a uma *práxis* reducionista.

Ao situar os processos formativos que se estabelecem nas IES, tanto profissionais (habilidades para o trabalho a ser realizado na profissão escolhida) como pessoais (ressignificação de valores morais, éticos, espirituais, estéticos e ambientais), há de se considerar que esses centros assumem um papel significativo na integração e na potencialização da integração da EA nas esferas formativas desses sujeitos, contribuindo para o fortalecimento dos debates acerca da responsabilidade socioambiental. Aqui, é inevitável ressaltar que a concepção transformadora e emancipatória da EA assume uma característica importante para que a gênese de uma transformação paradigmática aconteça, rompendo com a fragmentação de saberes

³ Aqui, a visão ecossistêmica remete um olhar “para além da visão compartimentada e repartida da vida, coloca-se no contexto das mudanças e transformações que o mundo começa a experimentar, na aurora deste terceiro milênio, diante da percepção de que a existência dos seres vivos, entre eles os humanos, só se manifesta plenamente na sua totalidade, o que inclui a imensa e complexa teia de interações entre tudo o que vive e existe no universo” (CARVALHO, 2012, p. 4).

e ações que ainda existem e se encontram impregnadas nos modelos curriculares institucionais.

No entanto, para que a AC se implante de modo interdisciplinar, coletivo e sistêmico, são necessárias que sejam instituídas mudanças que ofereçam suporte à edificação de um currículo capaz de abordar a multiplicidade de saberes e a biodiversidade da nossa casa (com) partilhada. Essas mudanças precisam acontecer nos pressupostos teórico-metodológicos, nas formações docentes, no processo de planejamento participativo, nas competências e atitudes, bem como na estrutura que organiza e faz com que os currículos dos cursos se efetivem nas práticas cotidianas.

Considerando o que foi mencionado, atribui-se as inovações conceituais como uma preparação à internalização de conceitos múltiplos, que permitam uma visão alargada de temáticas que por muitas vezes se estagnam em um reducionismo de ideias e crenças e não se potencializam nas práticas metodológicas. Por falar nisto, as inovações metodológicas precisam ser amparadas e suportadas por uma base epistemológica que ofereça condições formativas para que os conceitos (que já estão sendo internalizados nos seus mais diversos olhares) sejam postos em ação em prol de uma mudança significativa de discursos e atitudes. E é aí que chegamos às inovações atitudinais. Logo, o processo de AC é cíclico, transversal, interdisciplinar e descentralizado. Essas inovações atitudinais, tanto dos docentes, quanto dos coordenadores e discentes, dependem de estratégias que, em primeira instância, sensibilizem os sujeitos e os guiem rumo a uma ecocidadania planetária. Tudo isto altera a estrutura e a organização das instituições, que passam a perceber que o modelo moderno tecnicista já não dá mais conta de responder algumas inquietudes que urgem no âmbito social.

Não se trata de uma ação isolada, mas de uma rede que comparte atitudes e saberes que, quando conectados, são capazes de inovar pensamentos, sentimentos e práticas, no que se afirma ser um movimento bioecossistêmico, no sentido mais amplo da palavra. É preciso pensar em ambientalizar os currículos, mas antes, é necessário que os sujeitos se reconheçam como seres integrantes dessa casa-de-vida-comum⁴.

Por movimento bioecossistêmico, aponta-se este como um modo de viver no mundo, que abranja os valores éticos (para

4 Temo cunhado a partir dos conceitos casa de vida (SAUVÉ, 2005) e casa comum (BOFF, 2012).

que atitudes responsáveis possam ser consideradas nas decisões socioambientais cotidianas), os valores sociais (que permitam nós, seres humanos dotados de racionalidade, (re)aprender a conviver com o próximo e com os demais seres), os valores estéticos (que aflorem nossa sensibilidade congelada pela máquina moderna que faz o ter sobrepor o ser), os valores espirituais (que resgatem os elos perdidos pelo dogmatismo também moderno, que tornou maioria dos seres humanos em protótipos robóticos sem a esperança de tempos melhores, sem remorsos e sem paz, atropelados pela temporalidade), os valores ambientais (que precisam se revigorarem após serem ignorados e escravizados em prol ao desenvolvimento do capital humano), e os valores sustentáveis (esquecidos à mercê do egoísmo, da intolerância e da ignorância daqueles que dizem ser racionais).

Seria possível pontuar apenas questões técnicas e mecânicas para ambientalizar um currículo, no sentido mais burocrático, sem considerar que existem pessoas que o constituem e são constituídas por ele? Se assim fosse feito, não se estaria contribuindo com o paradigma moderno tecnicista onde a objetividade duelava (e ainda duela) com a subjetividade em uma arena de luta almejando a pureza científica?

É nesse processo contra hegemônico que se apresenta uma Proposta Metodológica para a AC – PMAC, que está sendo elaborada durante o Doutorado em Educação Ambiental no Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental – PPGEA, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. A gênese da Proposta é consolidada a partir de Macropolíticas da EA⁵, com a intenção de abranger os múltiplos saberes e valores a serem considerados no processo seminal de um paradigma ecossistêmico, vinculado à visão ecossistêmica, rompendo com o atual modelo que insiste em fragmentar os saberes, os conhecimentos e as relações. Isto porque o currículo não pode ser considerado fragmentado, mas sim visto de modo interativo, descentralizado, fazendo com que os olhares sejam direcionados à complexidade das relações que se estabelecem na sua organização, indo além do pensamento dissociador e dualista, apostando nas construções coletivas e reforçando a ideia de que o conhecimento não pode ser restrito a disciplinas moldadas e engavetadas em uma *episteme* reducionista, individualista e sem deferência às realidades dos sujeitos. Desse modo, busca-se uma

5 Tratado de EA para Sociedades Sustentáveis, Política Nacional sobre Mudança do Clima, Política Nacional de EA, Diretrizes Curriculares Nacionais para a EA, e Programa Nacional de EA.

ambientalização que proporcione uma formação de cidadãos críticos, participativos, e ativos, que não tenham buscar respostas, soluções ou minimização das problemáticas socioambientais.

A relevância da temática para o campo da EA se justifica pela urgência em tratar das questões socioambientais no processo formativo diante do cenário de degradação da vida planetária e pela necessidade de observância aos requisitos legais exigidos na avaliação de cursos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), tais como os referentes à PNEA (Lei nº 9.795/99); o Decreto nº 4.281 de 25/06/2002; e as DCNEA (2012). Além disso, há de se levar em conta as demandas oriundas das práticas cotidianas das salas de aulas, dos desafios da gestão acadêmico-administrativa das IES, assim como dos contextos de atuação profissional dos egressos.

Sendo assim, se buscou uma possibilidade de potencializar a AC nas práticas pedagógicas dos cursos de graduação, avançando no processo, permitindo que os acadêmicos construam conhecimentos, habilidades e valores para desenvolver uma prática profissional, com base em critérios de sustentabilidade e dos princípios e objetivos da EA.

2 A PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR – UMA ESTRATÉGIA DE OPERACIONALIZAÇÃO

Antes de apresentar a PMAC elaborada como uma estratégia de operacionalização do processo de AC na Educação Superior, é pertinente abordar em qual EA está se buscando subsídios para transversalizar a temática socioambiental nos currículos.

De antemão, apresenta-se conceituações de alguns dos principais documentos do campo. De acordo com o TEASS (1992, p. 2), a EA “deve ter como base pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar [...] É um ato político e precisa [...] envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar”. Já para a PNEA (BRASIL, 1999, p. 1), a EA é compreendida como um conjunto de processos em que o indivíduo e a coletividade “constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo”. Corroborando com isto, as DCNEA (BRASIL, 2012) afirmam que a EA é atividade intencional da prática, que precisa fortalecer o caráter

social do ser humano e sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, na busca da construção da ética e da cidadania ambiental. Ainda, com base no que prevê o ProNEA (BRASIL, 2014, p. 24), a EA precisa ser pensada a partir de “uma abordagem sistêmica, capaz de integrar os múltiplos aspectos da problemática ambiental [...] reconhecendo o conjunto das inter-relações [...] entre os âmbitos naturais, culturais, históricos, sociais, econômicos e políticos”.

Além dessas menções, compreende-se que a EA é um processo *de, para, com, e sobre*. É um processo *de* convivências, de responsabilidades, de construção individual e coletiva, de ressignificações de valores, de mudanças do modo de ser e habitar os lugares, de compartilhar conhecimentos, saberes e fazeres, de se reconhecer e construir identidades voltadas à cidadania ambiental. É um processo *para si*, para o outro, para os demais seres vivos e para todo o *Oikos*. E nesse sentido, é construído *com* as diversidades e a coletividade, compreendendo que as multiplicidades de culturas, etnias, religiões, gêneros, intelectos e tantas outras, são basilares para a construção do campo ambiental e para a mudança que se quer no mundo. Junto a isto, é preciso ser realizado *com* parcerias institucionais, fortalecendo redes de formadores e educadores, capazes de se tornarem agentes de transformações socioambientais emancipatórias em prol à sustentabilidade e à uma vida de qualidade. É um processo *sobre* o respeito, a afetividade, a inclusão, o diálogo participativo-democrático, a ética, a cidadania, o pertencimento, o cuidado da vida, e a responsabilidade de cada um nas inter-relações estabelecidas no cotidiano.

Considerando isto e a relevância da temática já abordada anteriormente, a PMAC elaborada é constituída por oito Princípios e 32 Fundamentos (quatro para cada Princípio), dando corporeidade a uma Matriz Metodológica que busca transversalizar a EA nos currículos dos cursos de graduação das IES. Importante deixar claro que a PMAC transcende a Matriz Metodológica, e que esta última é um dos componentes que a integram. A Proposta é compreendida como um processo complexo, sistêmico, coletivo e participativo, que envolve estudos documentais do curso a ser ambientalizado (Projeto Pedagógico do Curso, Planos de Ensino), as relações que nele se estabelecem, o contato e o envolvimento com os sujeitos do currículo visando à (re)organização curricular, a integração dos Princípios e Fundamentos da AC por meio da Matriz, bem como um percurso

avaliativo contínuo para verificar a funcionalidade desse movimento de ambientalização nas práticas pedagógicas.

Os Princípios emergiram da leitura do Art. 17 (e seus Incisos e alíneas) das DCNEA (BRASIL, 2012), pelo fato deste se referir ao planejamento curricular e à gestão da instituição. Para que essa emersão acontecesse, foram realizadas as etapas da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) do referido Artigo, donde as leituras realizadas acerca do processo de AC contribuíram para as interpretações das unidades de análise e definição dos Princípios.

Esses Princípios são considerados necessários à potencialização e à institucionalização da AC, integrando a EA de modo transversal, interdisciplinar e sistemático nos currículos. São eles: 1. Estética e Sensibilização ambiental; 2. Complexidade e Visão bioecossistêmica; 3. Globalização e Pertencimento ao lugar; 4. Sustentabilidade; 5. Diversidade e Justiça ambiental; 6. Mudanças do clima e seus impactos; 7. Pensamento crítico-reflexivo; e 8. Ética e Ecocidadania.

Destaca-se que os Princípios estão conectados entre si, tecendo uma rede que possibilita o compartilhar de concepções, percepções e compreensões, em um movimento dialético. A ordem numérica que os representa na Matriz Metodológica segue as etapas do Percurso Formativo em EA⁶ (KITZMANN, 2014). Isto porque essas etapas servem para estruturar e organizar o processo educativo, visando a formação em EA dos sujeitos envolvidos no processo de construção do conhecimento (Quadro 1).

Quadro 1: Princípios da AC junto às etapas do Percurso Formativo em EA

PRINCÍPIOS DA AC	ETAPAS DO PERCURSO FORMATIVO EM EA
1. Estética e sensibilização ambiental	SENSIBILIZAÇÃO AMBIENTAL
2. Complexidade e visão bioecossistêmica 3. Globalização e pertencimento ao lugar 4. Sustentabilidade	COMPREENSÃO AMBIENTAL

6 O Percurso se mostra como um eixo estruturante para a transversalidade da temática socioambiental nos currículos (KITZMANN, 2014), e nesse caso, também nas formações docentes. Isto porque compreende-se que os processos de constituição dos indivíduos são caracterizados por este percurso “[...] que vai da sensibilização à cidadania ambiental, garantindo que os sujeitos desenvolvam as capacidades de participação efetiva e qualificada, característicos do objetivo maior da EA [...]” (KITZMANN, MOTA, 2017, p. 185).

5. Diversidade e justiça ambiental 6. Mudança Climática e seus impactos	RESPONSABILIDADE AMBIENTAL
7. Pensamento crítico-reflexivo	COMPETÊNCIA AMBIENTAL
8. Ética e Ecocidadania	CIDADANIA AMBIENTAL

Fonte: Elaboração própria.

A partir desses Princípios, foram elaborados os Fundamentos, representados pelo número do Princípio e uma letra (de A a D). Eles são um elo de ligação aos Princípios e foram estabelecidos a partir do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis (TEASS, 1992), da PNEA (BRASIL, 1999), da Política Nacional sobre Mudança do Clima – PNMC (BRASIL, 2009), das DCNEA (BRASIL, 2012), e do ProNEA (BRASIL, 2014), como pode ser verificado a partir da exemplificação do Quadro 2. Além destes, foram utilizadas leituras de obras científicas da área, pelo fato desses documentos não apresentarem ideias acerca dos Princípios em si, ficando apenas em recomendações do que fazer ou da necessidade de se fazer algo (como por exemplo os Princípios 6 e 7).

Quadro 2: Fundamentos e Origem do Princípio 4 – Sustentabilidade

FUNDAMENTOS	ORIGEM
Princípio 4 – Sustentabilidade	
4A – Realização de projetos de intervenção e ações de sustentabilidade na instituição educacional e na comunidade, com foco na prevenção de riscos, na proteção e preservação do meio ambiente e da saúde humana, na construção de sociedades sustentáveis.	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Art. 17, Inciso III, alínea e).
4B – Estimulo à participação democrática em busca da construção de uma sociedade sustentável, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e da sustentabilidade.	Política Nacional da Educação Ambiental (Art. 5º, Inciso V).
4C – Problemática das causas das questões socioambientais, pautada nos princípios da precaução e da prevenção, tais como a superprodução, consumismo, egoísmo, e preconceitos, na busca de uma sociedade mais sustentável e menos desigual.	Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (p. 1).
4D – Percepção da diversidade de saberes e valores da sustentabilidade, utilizando diferentes linguagens e recursos midiáticos para a informação e socialização de ações e experiências ambientais em rede.	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Art. 17).

Fonte: Elaboração própria.

Salienta-se que, em um primeiro momento, pensou-se em trabalhar com os indicadores da Rede ACES (2002). Entretanto,

percebeu-se que os indicadores da rede oferecem suporte para a realização de diagnósticos acerca da AC e que seria preciso avançar no processo. Foi aí que surgiu a possibilidade de utilizar documentos da EA para a elaboração de Princípios e Fundamentos que se aproximassem mais da realidade em que as IES estão integradas, sendo que estes serviriam para um diagnóstico e também para constituir uma Matriz Metodológica que permitisse ir além dessa primeira fase de diagnose. Os indicadores da Rede ACES não foram colocados em segundo plano, mas incorporados nos Fundamentos dos Princípios aqui propostos, dialogando e complementando a proposta elaborada.

Os 32 Fundamentos foram analisados um a um, por meio da Análise Documental (IGLESIAS; GÓMEZ, 2004) a fim de que radicais pudessem ser construídos para, posteriormente, serem utilizados na primeira etapa da operacionalização do processo de AC (diagnóstico). Para cada Fundamento, 10 radicais emergiram, como exemplificado no Quadro 3.

Quadro 3: Fundamentos e Radicais do Princípio 7 – Pensamento crítico-reflexivo

FUNDAMENTOS	RADICAIS
Princípio 7 – Pensamento crítico-reflexivo	
7A – Pensamento crítico por meio de estudos filosóficos, científicos, econômicos, políticos e históricos, na ótica da sustentabilidade, valorizando a participação, a cooperação e a ética.	critic-, filosof-, cienc/cient-, soci-, econ-, polit-, sustent-, ambien-, particip-, étic-.
7B – Potencialização do pensamento crítico-reflexivo que estimulem o sentimento de responsabilidade de cada um em contraposição às relações de dominação e exploração presentes na realidade socioambiental.	pensa-, critic-, reflex-, respons-, senti-domin-, explo-, real-, soci-, ambien-.
7C – Articulação crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais.	critic-, transf-, desaf-, ambien-, futur-, gerac-, local-, regio-, nacion-, global-.
7D – Discussões e reflexões críticas que permitam um olhar acerca dos valores individuais e coletivos e sua influência no processo de construir um outro paradigma que rompa com a dualidade ser-humano e natureza.	reflex-, critic-, valor-, individ-, coletiv-, paradig-, human-, natur-, romp-, ambien-.

Fonte: Elaboração própria.

A Matriz é constituída por oito Princípios e 32 Fundamentos, organizados em um quadro, no qual as disciplinas do curso a ser ambientalizado são dispostas linearmente (em ordem de oferta do período/semestre letivo) e os Princípios e seus respectivos Fundamentos em colunas. Cada Princípio recebeu uma coloração

específica: verde, amarelo, roxo, vermelho, preto, azul-claro, azul-escuro, amarelo e alaranjado, respectivamente. A partir dos radicais para diagnose oriundos dos Fundamentos, como mencionado anteriormente, os Planos de Ensino das disciplinas são analisados na sua íntegra. Para que cada disciplina apresente indícios da integração dos Princípios da AC, precisa conter, no mínimo, três dos 10 radicais dos respectivos Fundamentos. Conforme os Planos forem apresentando esses três radicais necessários em cada Princípio, a Matriz irá receber a coloração específica (Quadro 4).

Quadro 4: Representação da Matriz

Continuidade dos Princípios

DISCIPLINAS	1 Estética e Sensibilização ambiental				2 Complexidade e visão biocossistêmica				3 Globalização e Pertencimento ao lugar				4 Sustentabilidade			
	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D
Disciplina 1				●	●						●					
Disciplina 2				●							●					
Disciplina 3					●											
Disciplina 4					●											
Disciplina 5																

Disciplinas que compõem o 1º período/semestre letivo

● Potencialidades para o trabalho interdisciplinar

Fonte: Elaboração própria.

No caso acima, percebe-se que as Disciplinas 1 a 5, que compõem o 1º período/semestre letivo do curso, nesse caso, apresentaram no mínimo três radicais de cada Fundamento para receber a coloração na Matriz. Por exemplo, a Disciplina 1 tem evidente em seu Plano de Ensino os Fundamentos 1D, 2B, 3C, e 4A. Alguns desses Fundamentos também se mostram presentes em outras Disciplinas, o que pode vir a ser uma potencialidade para que o movimento interdisciplinar aconteça. Por exemplo, as Disciplinas 1, 3 e 5 podem planejar e acionar suas *práxis* pedagógicas a partir

do Fundamento 4A, o qual compartilhem da mesma integração em seus Planos.

Ressalta-se que não é intenção da Matriz fazer com que todas as disciplinas apresentem todos os Fundamentos. Isso seria praticamente impossível e inviável. O que se pretende é que sim, todos os Fundamentos estejam integrados em *todo* o currículo, distribuídos entre as disciplinas, sendo que no final do curso, os alunos teriam perpassado por todos os Princípios e seus respectivos Fundamentos, tendo formado uma cultura ambiental e participado de todas as etapas do Percurso Formativo em EA (KITZMANN, 2014). Ainda não se tem formulado quantos Fundamentos, por exemplo, precisariam estar integrados para que um currículo pudesse ser chamado de ambientalizado. No entanto, este é um viés que a pesquisa doutoral irá definir no decorrer de sua implementação.

Posterior a este trabalho de diagnose realizado pelo pesquisador, surge o momento de trabalhar coletivamente e de forma participativa com os sujeitos do currículo, nesse caso, os docentes. Para tal trabalho, optou-se por utilizar a metodologia da Pesquisa Colaborativa. Desgagné (2007) aponta que esta metodologia de pesquisa supõe a co-construção de um objeto de conhecimento entre pesquisador e docentes. Essa metodologia de pesquisa “[...] é mais do que um modo de conduzir pesquisa ou de requisitar a participação dos docentes; ela supõe o engajamento dos docentes com o pesquisador, a fim de explorar e compreender [...] um aspecto ou fenômeno da sua prática” (DESGAGNÉ, 2007, p. 23). Logo, os docentes, enquanto participantes, agem como atores sociais competentes, isto é, atores que refletem sobre seu contexto profissional.

Assim sendo, os saberes e fazeres que emergirão da pesquisa precisam ser construídos junto à comunidade que utilizará e se beneficiará desses conhecimentos. Tal motivo se mostra fundamental para que todo o processo, posterior a investigação, tenha sentido *práxico* e seja internalizado pelos profissionais durante sua ação pedagógica.

Dessa forma, se pensou em como sensibilizar os docentes a se interessarem pela temática e contribuírem para a ambientalização do currículo. Para tal, uma parceria foi firmada junto à Pró-reitoria de Graduação – PROGRAD (por meio de seus Pró-Reitores e Diretoria de graduação), o Instituto de Educação – IE (por meio da Direção), e da

Coordenação do curso. Juntos, ponderou-se que uma das melhores maneiras disso acontecer seria, primeiramente, por meio de uma reunião geral com os docentes a fim de apresentar a proposta de trabalho para validação e fazer uma primeira sondagem de quantos professores estariam disponíveis a colaborar.

À exceção da primeira reunião realizada com todos os docentes, as demais intervenções da pesquisa acontecerão de modo individual com cada professor ou em pequenos grupos (caso seja uma necessidade emergente dos encontros individuais), para discutir os Planos de Ensino das disciplinas que lecionam, a fim de verificar como, porquê e onde integrar os Princípios e Fundamentos da AC em seus Planos de Ensino, e posteriormente, seus reflexos na prática, refletindo sobre a importância da interdisciplinaridade no processo formativo ambiental dos sujeitos.

Nesses momentos individuais/coletivos emergirão diálogos formativos acerca de alguns conceitos necessários para que a AC se potencialize, e acerca das dúvidas que surgirem no processo de (re) organização curricular, permitindo um (re) pensar das práticas pelos próprios docentes. Ressalta-se que esse movimento participativo poderia acontecer coletivamente. Entretanto, considerando questões como tempo, disponibilidade e qualidade para/das intervenções, percebeu-se que encontros individuais seriam mais viáveis.

Todavia, sabe-se que nem sempre é possível contar com a participação integral de todos os participantes pensados para o realizar da pesquisa. Então, os resultados a serem construídos seguirão dois rumos. *Primeiro*: Os Planos de Ensino (re) elaborados junto aos docentes participantes. Aqui, será apresentado como foi o processo de construção participativa e como os Planos. *Segundo*: Os Planos de Ensino (re) elaborados pelo pesquisador por falta de participação dos respectivos docentes. Compreende-se que isto seja importante para que se possa perceber como o currículo do curso pode ser ambientalizado na sua totalidade e como a EA pode transversalizá-lo. Ainda, sabe-se que a presença dos professores no curso é passageira. Professores substitutos, por exemplo, têm sua participação, de certa forma, por um curto período de tempo; e ainda há aqueles que, por uma razão ou outra, seguirão outros rumos profissionais. Logo, deixar esses Planos de Ensino para os docentes que virão e também para o Núcleo Docente Estruturante – NDE, com sugestões de como seria possível integrar os Princípios e Fundamentos

da AC em suas práticas, é uma possibilidade para que o processo se potencialize na sua totalidade junto aos docentes que virão.

Posto isso, e após ter aplicado a PMAC no curso, a Matriz será refeita, e junto ao processo colaborativo com os docentes, poderá ser constatado se houve a contribuição para a integração da temática socioambiental no currículo, proporcionando subsídios a uma formação humana que integre uma visão ecossistêmica nas práticas sociais. Desse modo, a PMAC pode vir a ser uma grande possibilidade para que a transversalização da EA de fato aconteça, não somente na parte burocrática, mas que se seja traduzido com eficiência nas práticas de aprendizagens e tenha sua avaliação contínua para que se aperfeiçoe.

CONSIDERAÇÕES ATUAIS

Compreender como ocorre o processo de (re)transformação curricular para que a AC possa ser institucionalizada na prática pedagógica, remete a desafios, angústias, incertezas, mas também a esperanças de que utopias podem ser concretizadas para além de seus discursos explícitos e implícitos.

Por muitas vezes, os estopins das potencialidades e desafios da integração da EA nos currículos da Educação Superior foram acesos, mas não conseguiram impulso suficiente para que as chamas se tornassem mais fortes e indicassem a direção de possibilidades de institucionalização desse processo. Foi considerando isto e a partir desses estopins, que a PMAC apresentada nesse trabalho, e que ganha cada vez mais força na pesquisa doutoral, teve sua gênese pautada nas macropolíticas da EA brasileira.

Imerse em oito Princípios e 32 Fundamentos, pautada em um trabalho colaborativo com os docentes e de parcerias institucionais, busca-se preencher algumas lacunas que ainda existem quando o assunto é a transversalização e interdisciplinaridade nos currículos da Educação Superior, bem como contribuir para que o processo de AC seja implementado de forma significativa, não remetendo somente às obrigações de fazer ou não-fazer, e nem a imposições hierárquicas dentro da academia.

Espera-se que essa Proposta Metodológica possa fazer com que brotem os horizontes da compreensão da complexidade e da visão bioecossistêmica da EA, fazendo com que os valores e sentidos

emergem e sejam internalizados pelos sujeitos a partir da estética e da sensibilização ambiental. A partir disso, que o sentimento de pertença aos lugares e a visão alargada da globalização possa fazer parte do perceber crítico e reflexivo, permitindo que haja o fortalecimento da responsabilidade e do respeito para com as diversidades planetárias, ascendendo a luta pela justiça ambiental. Que essa luta por justiça, possa atingir positivamente os marginalizados pela sociedade, marcados pela desigualdade social e pelos impactos das Mudanças do Clima que, inevitavelmente, têm sua força maior sobre os mais necessitados. Que o pensar reflexivo-crítico também seja utilizado para buscar mudanças inovadoras, na busca da qualidade de vida de Gaia, e na (re)estruturação da união dos povos. Que tudo isso seja feito com ética, na formação contínua e permanente da ecocidadania.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 6 ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOFF, Leonardo. *O cuidado necessário*. 1ed. São Paulo: Vozes, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Comunidades Aprendentes. In: FERRARO JR, Luiz Antônio. *Encontros e Caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto nº 4.281 de 25/06/2002*. Regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*. Brasília: Ministério da Educação /Conselho Nacional de Educação, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999*. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA*. Brasília: Coordenação Geral de Educação Ambiental. 3.ed. Ministério do Meio Ambiente, 2014.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. *Lei nº 12.187, de 29 de dezembro de 2009*. Institui a Política Nacional sobre Mudança do Clima – PNMC e dá outras providências. Brasília, DF: Brasília, 2009. Disponível em: < <http://www.>

planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112187.htm>. Acesso em: 02 out. 2017.

CARVALHO, José Carlos. Apresentação. In: POLIGNANO, Marcus Vinícius et al. (Orgs.). *Abordagem Ecológica da Saúde*. Belo Horizonte: Instituto Guaicuy, 2012. pp. 3-4.

CUNHA, Isabel Cristina; et al. Processo de Ambientação e Sustentabilidade na Universidade do Estado de Santa Catarina In: FIGUEIREDO, Mara Lúcia; et al. (Orgs.). *Educação para Ambientação Curricular: diálogos necessários*. São José: ICEP, 2017, p. 95-108.

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4443>>. Acesso em: 25 set. 2017.

FIGUEIREDO, Mara Lúcia; CORREIA, Wagner. Processo de Ambientação Curricular no Centro Universitário de Brusque: Múltiplos Olhares e Aprendizagens. In: FIGUEIREDO, Mara Lúcia; et al. (Orgs.). *Educação para Ambientação Curricular: diálogos necessários*. São José: ICEP, 2017, p. 59-74.

FIGUEIREDO, Mara Lúcia; GUERRA, Antonio Fernando Silveira; JUNKES, Márcia Maria. O processo de ambientação na Unifebe: subsídios às políticas institucionais na Educação Superior. In: GUERRA, Antonio Fernando Silveira (Org.). *Ambientação e Sustentabilidade nas Universidades: subsídios, reflexões e aprendizagens*. 1 ed. Itajaí: Ed. da Univali, 2015, p. 116-130.

GUERRA, Antonio Fernando Silveira et al. O processo de ambientação e sustentabilidade nos cursos de graduação da Universidade do Vale do Itajaí – Univali. In: GUERRA, Antonio Fernando Silveira (Org.). *Ambientação e Sustentabilidade nas Universidades: subsídios, reflexões e aprendizagens*. 1 ed. Itajaí: Ed. da Univali, 2015, p. 82-103.

HEIDEGGER, Martin. *Ontologia: hermenêutica da facticidade*. Petrópolis: Vozes, 2012.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. 10 ed. Vozes: Petrópolis, 2015.

IGLESIAS, María Elinor Dulzaides; GÓMEZ, Ana María Molina. Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, Ciudad de La Habana, v. 12, n. 2, p. 1-5, mar./abr. 2004. Disponível em: <http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_2_04/aci11204.htm>. Acesso em: 30 set. 2017.

KITZMANN, Dione Iara Silveira. Convergências e percursos formativos em educação ambiental. *Anais do IV EDEA – Encontros e Diálogos com a Educação Ambiental*. Rio Grande, p. 65-77, 2014. Disponível em: <bibliotecasalaverde.blogspot.com/p/anais-ede.html>. Acesso em: 22 set. 2016.

O processo de... - Junior Cesar Mota e Dione Iara Silveira Kitzmann

KITZMANN, Dione Iara Silveira; MOTA, Junior Cesar. Ambientalização Sistêmica nas Instituições de Ensino Superior. In: FIGUEIREDO, Mara Lúcia; et al. (Orgs.). *Educação para Ambientalização Curricular: diálogos necessários*. São José: ICEP, 2017, p.181-194.

REDE ACES. *Red de Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores*. 2000. Disponível em: < <http://www.mapama.gob.es/es/ceneam/recursos/quien-es-quien/aces.aspx> >. Acesso em: 02 out. 2017.

SAUVÉ, Lucie. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p.317-322, ago. 2005. Disponível em: <www.revistas.usp.br/ep/article/view/27979>. Acesso em: 05 nov. 2017.

TEASS. *Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global*. 1992. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf> >. Acesso em: 04 out. 2017.