



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**



KARINE DA SILVA

**AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**JOÃO PESSOA - PB
2024**

KARINE DA SILVA

**AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, na Linha de Pesquisa Processos de Ensino Aprendizagem, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Marsílvio Gonçalves Pereira

**JOÃO PESSOA - PB
2024**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S568a Silva, Karine da.
Ambientalização curricular nos cursos de Pedagogia
da Universidade Federal da Paraíba / Karine da Silva. -
João Pessoa, 2024.
99 f. : il.

Orientação: Marsilvio Gonçalves Pereira.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Formação docente. 2. Educação ambiental. 3.
Educação superior. 4. Meio ambiente. 5. Cursos de
Pedagogia - UFPB. I. Pereira, Marsilvio Gonçalves. II.
Título.

UFPB/BC CDU 377.8 (043)

RELATÓRIO FINAL DO ORIENTADOR

Marsílvio Gonçalves Pereira

(Orientador/PPGE/CE/UFPB);Diego Adaylano

Monteiro Rodrigues (UECE);

Munique Massaro (PPGE/CE/UFPB)

“AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA”

Eu, Prof. Dr. Marsílvio Gonçalves Pereira, orientador do trabalho final da aluna KARINE DASILVA, matrícula 20221006504, do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, da Universidade Federal da Paraíba, após exame da vida acadêmica da mencionada aluna, tenho a relatar: a integralização do Curso foi feita em 24 meses, portanto, dentro do prazo estabelecido pela Legislação vigente na UFPB.

Quanto ao desempenho acadêmico, constata-se que a mestranda KARINE DA SILVA cursou 25 créditos da Estrutura Curricular a que está submetida e foi aprovada no Exame de verificação da capacidade de leitura em LÍNGUA Espanhol.

Na apresentação da dissertação, intitulada “AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA”, realizada no dia 29

de fevereiro de 2024, às 9:00h30min, no endereço eletrônico <https://meet.google.com/grd-onjz-uuf> do Programa de Pós-Graduação em Educação, a mestranda KARINE DA SILVA obteve conceito **APROVADA**, tendo a Banca Examinadora sido formada pelos especialistas:

PROFESSOR(A)	TITULAÇÃO	INSTITUIÇÃO
Marsílvio Gonçalves Pereira (Orientador)	Dr.	PPGE/CE/UFPB
Diego Adaylano Monteiro Rodrigues	Dr.	UECE
Munique Massaro	Dra.	PPGE/CE/UFPB

Diante do exposto, considerando que a aluna KARINE DA SILVA, dentro do prazo regimental, cumpriu todas as exigências do Regimento Geral da UFPB, do Regulamento Geral dos Cursos de Pós-Graduação “Stricto Sensu” da UFPB e do Regulamento do programa, está apta a obter o Grau de MESTRE EM EDUCAÇÃO, a ser conferido pela Universidade Federal da Paraíba.

João Pessoa, 29 de fevereiro
de 2024

Documento assinado digitalmente
 MARSILVIO GONCALVES PEREIRA
Data: 29/02/2024 17:37:11-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Marsílvio Gonçalves
Pereira Orientador Final do
Trabalho

FICHA DE AVALIAÇÃO

EXAME DE: DISSERTAÇÃO

CURSO/PROGRAMA: PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Educação

LINHA DE PESQUISA: Processos de Ensino e Aprendizagem

AUTORA: KARINE DA SILVA

TÍTULO DO TRABALHO: “AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA”

ORIENTADOR: Prof. Dr. Marsílvio Gonçalves Pereira

OBSERVAÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

A banca examinadora considera o trabalho APROVADO, com tema de pesquisa relevante de modo a contribuir com o debate acadêmico e atual na área de Educação Ambiental na formação do licenciado em Pedagogia. A aluna cumpriu as exigências para a defesa, atendeu as exigências de uma dissertação de mestrado e houve avanço em relação ao Exame de Qualificação. A Banca Examinadora sugere revisão do trabalho escrito, com correções no texto e adequação às normas atuais da ABNT, bem como ponderações em relação aos resultados apresentados frente aos referenciais teóricos utilizados. A banca recomenda também a publicação dos resultados em eventos, livros e/ou periódicos especializados da área de Educação Ambiental, Educação em Ciências ou Educação.

A BANCA EXAMINADORA, TENDO EM VISTA A EXPOSIÇÃO ORAL APRESENTADA PELA MESTRANDA KARINE DA SILVA E PROCEDIDA A ARGUIÇÃO PERTINENTE AO TRABALHO FINAL, CONSIDEROU A DISSERTAÇÃO:

- (**X**) APROVADA
() INDETERMINADA
() REPROVADA

MEMBROS – BANCA EXAMINADORA	INSTITUIÇÃO	ASSINATURA
Marsílvio Gonçalves Pereira (Orientador)	PPGE/CE/UFPB	Documento assinado digitalmente  MARSILVIO GONCALVES PEREIRA Data: 29/02/2024 17:30:56-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
Diego Adaylano Monteiro Rodrigues	UECE	Documento assinado digitalmente  DIEGO ADAYLANO MONTEIRO RODRIGUES Data: 01/03/2024 10:37:17-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
Munique Massaro	PPGE/CE/UFPB	Documento assinado digitalmente  MUNIQUE MASSARO Data: 29/02/2024 19:48:43-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br

João Pessoa, 29 de fevereiro de 2024

ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DA MESTRANDA KARINE DA SILVA, ALUNA DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO/PPGE/CE/UFPB.

Aos vinte e nove (29) dias do mês de fevereiro do ano dois mil e vinte e quatro (2024), às 9:00 horas e

30 minutos, pelo endereço eletrônico <https://meet.google.com/grd-onjz-uufj>, realizou-se a sessão de defesa de dissertação da mestranda KARINE DA SILVA, matrícula 20221006504, intitulada “AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA”. Estavam presentes, os Professores Doutores: Munique Massaro, Diego Adaylano Monteiro Rodrigues e demais convidados. O Prof. Dr. Marsílvio Gonçalves Pereira, na qualidade de Orientador, declarou aberta a sessão, e apresentou os Membros da Banca Examinadora ao público presente; em seguida passou a palavra à mestranda KARINE DA SILVA, para que no prazo de 30 minutos apresentasse a sua dissertação. Após exposição oral apresentada pela mestranda KARINE DA SILVA, o Prof. Dr. Marsílvio Gonçalves Pereira passou a palavra aos membros da Banca Examinadora para que procedessem a arguição pertinente ao trabalho. Em seguida, a mestranda KARINE DA SILVA respondeu as perguntas elaboradas pelos Membros da Banca Examinadora e, na oportunidade, agradeceu as sugestões apresentadas. Prosseguindo, a sessão foi suspensa pelo Orientador, o Prof. Dr. Marsílvio Gonçalves Pereira, que reuniu-se secretamente com os Membros da Banca Examinadora, e emitiu o seguinte parecer:

A BANCA EXAMINADORA CONSIDEROU A DISSERTAÇÃO: APROVADA, POIS A PESQUISA E O TRABALHO ESCRITO ATENDEM AOS REQUISITOS EXIGIDOS PELO MESTRADO EM EDUCAÇÃO.

A seguir, o Prof. Dr. Marsílvio Gonçalves Pereira apresentou o parecer da Banca Examinadora à mestranda KARINE DA SILVA, bem como ao público presente. Prosseguindo, agradeceu a participação dos Membros da Banca Examinadora, e deu por encerrada a sessão. E para constar, eu, Glória de Lourdes Fernandes, representando a Secretaria da Pós-Graduação em Educação, lavrei a presente Ata que segue assinada por mim e pelos Membros da Banca Examinadora, em testemunho de fé.

Documento assinado digitalmente
 **MARSILVIO GONCALVES PEREIRA**
Data: 29/02/2024 17:39:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente
 **DIEGO ADAYLANO MONTEIRO RODRIGUES**
Data: 01/03/2024 10:37:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente
 **MUNIQUE MASSARO**
Data: 29/02/2024 19:47:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

João Pessoa, 29 de fevereiro de 2024.

AGRADECIMENTOS

Início com a minha gratidão a minha espiritualidade, por nunca me desamparar e mostrar que tenho a força que em diversos momentos duvidei de possuir.

À Universidade Federal da Paraíba, promotora de grande parte das minhas oportunidades e crescimento pessoal/acadêmico/profissional.

A minha mãe, pela força e persistência na vida, que de alguma forma me formou a mulher que sou.

Ao meu irmão, por todo apoio desde minha infância, seu lugar na minha vida é inquestionável.

Aos meus grandes companheiros e amigos: Theóffillo Lopes e Amanda Rocha, pela partilha desse sonho, das angústias e alegrias, por mostrarem-me o significado de amor, apoio e amizade, esta dissertação e muitas das minhas conquistas, também são de vocês.

Ao Eduardo, que me acompanha e me mostra como é linda a serenidade das trocas justas.

Ao meu orientador, Marsílvio Gonçalves, por acompanhar minha trajetória acadêmica e abrir meus caminhos no mestrado, colaborando para meu amadurecimento intelectual.

Aos membros da minha banca, Profa. Dra. Munique Massaro e Prof. Dr. Diego Adaylano Monteiro Rodrigues, pela disponibilidade e carinho na troca de conhecimentos. Suas contribuições foram fundamentais para realização deste trabalho.

À todas as pessoas, que direta ou indiretamente, me incentivaram e apoiaram a transição para essa nova fase.

A defesa e a conclusão desse ciclo, me lembra sempre da força que habita em todos nós, pedindo sempre que a gente se olhe com carinho e que entendamos que a jornada é tão sagrada quanto o nosso destino. Que eu vença sempre todas as guerras que surgirem e que travo comigo mesma, para obter o melhor para mim e o melhor para todos aqueles, que de alguma maneira, possuem seu direito roubado de registrar suas pa(lavras).

RESUMO

A educação ambiental tem o papel de provocar um constante diálogo na sociedade e, ao mesmo tempo, mostrar que o ser humano faz parte da natureza e, portanto, precisa estar alinhada às práticas conscientizadoras acerca das consequências ambientais que as ações humanas provocam na natureza, em uma perspectiva crítica (Loureiro, 2006). Sendo assim, a educação ambiental deve fazer parte das vivências de aprendizagem dos(as) estudantes e dos futuros profissionais da educação, desde sua base formativa inicial, cabendo à todos os inseridos nos diferentes espaços educativos, em especial a escola, uma visão emancipadora da aplicação da educação ambiental. O estudo considerou a educação como pilar para a formação moral, cidadã, ética, ambiental e inclusiva, de toda a sociedade. Diante disso, esta pesquisa, teve como base metodológica de investigação a análise do conteúdo dos currículos dos cursos de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), de acordo com as recomendações de Bardin (1977). O objetivo geral da obra foi compreender como se explicita a ambientalização curricular dos cursos de Pedagogia da UFPB. O método empregado para a construção teórica deste trabalho foi a pesquisa documental, na qual se considerou como fontes, as propostas curriculares de cinco cursos de licenciatura em Pedagogia na UFPB, sendo eles, os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) dos Campus I - João Pessoa (presencial, EaD e Pedagogia do Campo), II - Bananeiras (presencial) e, IV - Mamanguape e Rio Tinto. Para análise dos dados coletados, utilizou-se análise de conteúdo, através da sistematização dos dados, definida por Bardin (1977) como indispensável para a compreensão do contexto intencional das produções escritas. Nesse caso, observou-se a presença explícita e implícita da temática ambiental nos documentos curriculares avaliados, de modo a interpretar como a inclusão dessa temática pode repercutir nas bases da formação de professores(as). Foi aplicado também um questionário junto a 8 docentes dos cursos de pedagogia da UFPB, sendo quatro do Campus I, um do Campus III e três do Campus IV. Os dados revelaram através da análise do conteúdo dos PPCs e dos questionários, que há possibilidade de trabalho interdisciplinar e transversal na perspectiva da educação ambiental. Avalia-se que embora haja muito a ser feito no que se refere a ambientalização do currículo do curso de pedagogia, a graduação propicia a formação docente, na perspectiva ambiental crítica quando confere autonomia docente para abordar essas temáticas e adaptar o trabalho pedagógico a partir de cada realidade local. Conclui-se apresentando uma crítica ao acesso, muitas vezes desigual, à Educação Ambiental, acarretada pela falta de uma documentalização clara do currículo nos PPCs, ocasionando diferentes experiências, dentro de um mesmo componente curricular, sendo necessária ampliação dos diálogos entre docentes de diferentes áreas do conhecimento, dentro do curso, bem como a implementação de um sistema de modificação curricular mais democrático, que considere os avanços da ciência e o público-alvo da educação superior.

Palavras-chave: Currículo; Educação Ambiental; Meio Ambiente; Formação Docente; Educação Superior.

ABSTRACT

Environmental education plays a role in fostering ongoing dialogue in society and, at the same time, demonstrating that humans are part of nature and therefore need to be aligned with awareness-raising practices regarding the environmental consequences of human actions on nature, from a critical perspective (Loureiro, 2006). Therefore, environmental education should be part of the learning experiences of students and future education professionals, from their initial formative base, with everyone involved in different educational spaces, especially schools, having an emancipatory vision of the application of environmental education. The study considered education as a pillar for the moral, civic, ethical, environmental, and inclusive formation of society as a whole. In this regard, this research was based on the methodological analysis of the curricula of the Pedagogy courses at the Federal University of Paraíba (UFPB), following the recommendations of Bardin (1977). The general objective of the study was to understand how the curricular environmentalization of the Pedagogy courses at UFPB is made explicit. The method employed for the theoretical construction of this work was documentary research, in which the curricular proposals of five Pedagogy undergraduate courses at UFPB were considered as sources, namely, the Pedagogical Course Projects (PPC) of Campus I - João Pessoa (face-to-face, Distance Learning, and Rural Pedagogy), II - Bananeiras (face-to-face), and IV - Mamanguape and Rio Tinto. For the analysis of the collected data, content analysis was used, through the systematization of the data, defined by Bardin (1977) as indispensable for understanding the intentional context of written productions. In this case, the explicit and implicit presence of the environmental theme in the evaluated curricular documents was observed, in order to interpret how the inclusion of this theme can impact the basis of teacher education. Additionally, a questionnaire was applied to 8 teachers from the pedagogy courses at UFPB, four from Campus I, one from Campus III, and three from Campus IV. The data revealed through the analysis of the content of the PPCs and the questionnaires that there is a possibility of interdisciplinary and cross-cutting work from the perspective of environmental education. It is assessed that although there is much to be done regarding the environmentalization of the pedagogy curriculum, undergraduate studies provide teacher training, from a critical environmental perspective, when granting teaching autonomy to address these themes and adapt pedagogical work based on each local reality. It is concluded by presenting a critique of the often unequal access to Environmental Education, caused by the lack of clear documentation of the curriculum in the PPCs, resulting in different experiences within the same curricular component, requiring an expansion of dialogues among teachers from different areas of knowledge within the course, as well as the implementation of a more democratic curriculum modification system, considering the advances of science and the target audience of higher education.

Keywords: Curriculum; Environmental Education; Environment; Teacher Training; Higher Education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Alunos(as) Ativos(as)	54
Tabela 2 - Corpo Docente Ativo.....	54
Tabela 3 - Gestores dos cursos de Pedagogia (2023)	54
Tabela 4 – Delimitação de Categorias para análise do conteúdo	56
Tabela 5 – Termos relacionados à Educação Ambiental Crítica utilizados para a análise do conteúdo dos PPCs	58

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Concepções do Meio Ambiente segundo Sauv� (2005)	20
Quadro 2 – Crítica ao uso inadequado da Educação Ambiental crítica e do Desenvolvimento sustentável nos currículos	27
Quadro 3 – Organização do questionário.....	27
Quadro 4 – Contextualização da ambientalização nos PPCs dos cursos de Pedagogia nos Campus I, III e IV da UFPB	62
Quadro 5 – Disciplinas específicas dedicadas à temática ambiental no curso de Pedagogia nos Campus I, III e IV da UFPB	65
Quadro 6 – Disciplinas que apareceram na pesquisa e dados do PPC	73
Quadro 7 – Como os docentes dos cursos de pedagogia transversalizam a educação ambiental.....	75

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DCNEA	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental
EA	Educação Ambiental
EAC	Educação Ambiental Crítica
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PNMA	Política Nacional do Meio Ambiente
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PSE	Programa Saúde na Escola
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 CRISE AMBIENTAL X SUSTENTABILIDADE	12
2.1 CONCEPÇÕES DE MEIO AMBIENTE: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS TEÓRICOS COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA	16
3 CURRÍCULO E EDUCAÇÃO: APRESENTANDO CAMINHOS PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CRÍTICA	27
3.1 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CRÍTICA.....	32
4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: DELINEANDO CONCEITOS	38
4.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA.....	41
4.1.1 Documentos da legislação educacional brasileira e suas influências para a Educação Ambiental Crítica	43
4.1.2 Impactos Sociais do Trabalho Pedagógico para a Educação Ambiental Crítica	46
5 PERCURSO E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA	50
5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	51
5.2 SELEÇÃO E TRATAMENTO DOS DADOS	53
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES	57
6.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPB	59
6.2 UM OLHAR CRÍTICO PARA OS DADOS	59
6.2.1 Componentes Curriculares e Contextualização Ambiental	61
6.2.2 Integração e Interdisciplinaridade	70
6.2.3 Práticas Pedagógicas e Metodologias de Ensino.....	77
6.2.4 Visão Crítica da Realidade e Envolvimento Comunitário.....	85
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS.....	91

1 INTRODUÇÃO

A atuação do(a) pedagogo(a) está atrelada a formação das bases conceituais, morais, éticas, e cidadãos do ser humano. Paulo Freire (2007) compreende o papel do(a) educador(a) como fundamental para direcionar a formação humana à conscientização. A aplicação corriqueira das palavras geradoras, que são próprias do universo dos estudantes, faz parte das vastas possibilidades de uso do tema meio ambiente no contexto educativo, visto que os sujeitos em formação já possuem algumas vivências com a natureza.

Diante disso, o processo educacional crítico, proposto por Freire (2007) mergulha em uma reflexão acerca de si e do mundo em que se vive, acarretando problematizações sobre aspectos da realidade em que se inserem educadores e educandos, bem como na conscientização.

Portanto, a educação ambiental é crucial no processo de alfabetização, pois é o elo entre “conscientizar-se para alfabetizar-se”, ou seja, movimento de sair da consciência ingênua para consciência crítica, utilizando os termos freireanos.

Minha escolha pelo tema da ambientalização curricular nos cursos de Pedagogia foi fortemente influenciada pela minha formação inicial em Pedagogia e pela minha experiência acadêmica na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Durante meu percurso na graduação, tive a oportunidade de vivenciar uma experiência enriquecedora na Escola Técnica em Saúde da UFPB, onde desenvolvi pesquisas sobre os saberes ambientais dos alunos dos cursos técnicos de nível médio. A partir disso surgiu o interesse em investigar como uma temática tão importante tem sido explorada nos cursos de Pedagogia.

Essa experiência proporcionou-me uma compreensão mais profunda da importância da educação ambiental na formação dos(as) pedagogos(as) e na promoção de práticas sociais sustentáveis. Ao cursar, ainda na graduação, disciplinas relacionadas ao ensino de ciências e participar de seminários temáticos e eventos científicos que abordaram questões ambientais, pude perceber como a integração da temática ambiental no currículo escolar pode despertar a conscientização ecológica nas futuras gerações.

A educação e toda a prática educativa passa, até os dias atuais, pela dificuldade de superar ideias de educação ultrapassadas, uma vez que, a igreja sempre possuiu forte poder de domínio, inclusive perante a forma que a educação deveria ser empregada. Nesse cenário, Loureiro (2022), defende que a ideia impressa na conservação do meio ambiente (levando em consideração tendência ambiental conservadora), caracteriza-se pelo reconhecimento dos

sujeitos de modo individualizado e não como integrante de um espaço ambiental coletivo e pertencente a todos(as). Torna-se de extrema relevância superar os preceitos do conservadorismo, uma vez que a educação ambiental crítica é um instrumento de democratização e ampliação para o desenvolvimento de coletividades ativas na sociedade, inclusive no contexto escolar.

No contexto apresentado, a conceituação do termo "conservadorista" refere-se à abordagem que enfatiza a conservação do meio ambiente de uma maneira que reconhece os sujeitos de forma individualizada, sem considerar sua integração em um espaço ambiental coletivo e compartilhado por todos. A tendência ambiental conservadorista adota uma postura que tende a manter as estruturas existentes, sem uma abordagem crítica que busque transformações mais profundas no que se refere a aspectos conceituais, atitudinais e sociais sobre o meio ambiente (Silva; Abilio; Lopes, 2021).

Loureiro (2022), destaca que a abordagem conservadora na conservação ambiental é caracterizada pelo reconhecimento dos sujeitos de maneira individual, o que pode levar a uma visão fragmentada e atomizada da relação entre os seres humanos e o ambiente. Em contraste, a perspectiva da educação ambiental crítica busca superar esses preceitos conservadores, promovendo uma compreensão mais holística e coletiva das interações entre os seres humanos e o meio ambiente.

Art. 8. A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico (Brasil, 2012).

A ideia central do que podemos considerar o paradigma da educação ambiental crítica representa um caminho fundamental para democratizar e ampliar o desenvolvimento de coletividades ativas na sociedade, incluindo o contexto escolar. Ao superar os preceitos conservadores, a educação ambiental crítica busca empoderar as pessoas para que possam participar ativamente na construção de práticas mais sustentáveis, considerando a interconexão entre os seres humanos e o meio ambiente. (Silva; Abilio; Lopes, 2021).

As escolas, por sua vez, devem incorporar na sua vivência prática a educação ambiental, assegurada pela Política Nacional de Educação Ambiental (Brasil, 1999), que a situa como principal estímulo a conscientizar sobre a proteção do meio ambiente através da educação, pois insere a mesma como a principal acarretadora de valores e habilidades na estruturação do caráter desde a infância.

Por tudo já exposto, levanta-se a primeira hipótese do trabalho, de que a ambientalização curricular dos cursos de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) pode promover discussões de sobre grande maioria das problemáticas que envolvem a educação e o meio ambiente (sustentável que desejamos), presentes na sociedade através da atuação de pedagogos(as) críticos(as).

Dentro deste lugar de fala, como egressa de um curso de pedagogia, da UFPB, pode-se destacar ainda a segunda hipótese da pesquisa, de que a ambientalização se insere nessa etapa da formação dos pedagogos(as) (formação inicial - graduação).

A terceira hipótese que se levanta com este estudo se refere a aplicabilidade desses conceitos dentro da academia (universidade), entendendo que exige tal habilidade/competência, seja flexível, disponível e aberto para diálogos, mudanças curriculares, metodológicas e atitudinais, pautadas na educação ambiental crítica. Pois, a ambientalização curricular exige um compromisso de todo corpo da universidade e, não apenas dos profissionais da área, interessados no tema.

Problematiza-se, portanto, como a educação ambiental aparece nos cursos de pedagogia? A inclusão dessa temática se dá numa perspectiva ambiental crítica? Como se percebe as correntes da educação ambiental nos currículos? Os PPCs retratam a experiência prática dos docentes e discentes do curso, com relação aos conceitos estudados/aprendidos? Que identidades de educação ambiental estão sendo explicitadas nos currículos?

Neste caminho, o objetivo geral da pesquisa foi compreender como se explicita a ambientalização curricular dos cursos de Pedagogia da UFPB. Como objetivos específicos pretende-se compreender: Se a temática ambiental é abordada de modo interdisciplinar e transversal. Como acontece a disciplinarização da educação ambiental na graduação em Pedagogia.

Os métodos de pesquisa documental empregados no estudo, elencaram como fontes primárias as propostas curriculares de três cursos de licenciatura em Pedagogia na UFPB, sendo eles, os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) dos Campus de: João Pessoa, Mamanguape e Bananeiras e; autores clássicos e contemporâneos que fizeram parte da literatura do Mestrado em Educação do PPGE, além de pesquisas nas bases de dados acadêmicas *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) e na base de dados periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ). Para análise dos dados coletados, foi utilizada a Análise de conteúdo, de natureza qualitativa, descrita por Bardin (1977) como fundamental à compreensão da

intencionalidade das produções escritas e de um questionário aplicado junto a 8 docentes dos cursos de pedagogia da UPFB, sendo 4 do Campus I, 1 do Campus III e 3 do Campus IV.

O trabalho se dividirá em 07 (sete) partes, na qual esta primeira apresenta as justificativas e problematizações referentes ao objeto de estudo abordado. Na segunda, terceira e quarta partes apresenta-se o referencial teórico que alicerça o desenvolvimento desta dissertação. No quinto tópico desenha-se a fundamentação metodológica que norteou esta pesquisa. Na sexta seção apresenta-se os resultados e discussões e, por fim, as considerações finais acerca dos achados deste trabalho.

2 CRISE AMBIENTAL X SUSTENTABILIDADE

Antes de mais nada é válido destacar que toda crise nos remete a consequências em diversos aspectos. Com as ambientais podem ser acarretadas construídos impactos tanto sociais, como culturais, econômicos e naturais. Afinal, crises ambientais não tratam de uma visão de mundo isolada ou apenas de um ponto de vista cultural que precisa ser revisto transformado e/ou substituído, mas, também parte da necessidade de resolução de problemas reais que interferem diretamente em todas as relações sociais e humanas. (Loureiro, 2006)

Sintetizar, portanto, o uso de recursos naturais e sua devida apropriação é pilar estrutural do conceito que conhecemos como sustentabilidade, que abre possibilidades para a construção de uma sociedade mais preocupada com a natureza, suas fontes renováveis e o uso consciente da tecnologia a favor da preservação do meio ambiente.

Cabe, nesse diapasão, o entendimento amplo do conceito do meio ambiente e de todo o contexto que o envolve, para que essas consequências sejam diluídas, minimizadas e/ou evitadas. Neste momento, a educação ambiental crítica pode ser uma ferramenta amenizadora de danos, quando devidamente aplicada nos ambientes escolares. (Bonotto; Carvalho, 2016).

Para que seja possível essa transformação das cosmovisões conservadoras da sociedade, esses conceitos e fundamentos críticos precisam estar alinhados à formação dos educadores ambientais, na mesma perspectiva emancipatória, libertária e consciente. (Romanowski, 2018)

Conhecer e compreender a problemática ambiental vigente diz respeito, não apenas, a importância de buscar por caminhos que possibilitem a reversão ou amenizem os danos causados ao meio ambiente. Mas também à reflexão das abordagens filosóficas, pois, estas propõem discernimento dilatado acerca das crises correntes nos diferentes contextos sociais. As

mesmas abordagens trazem compreensão sobre qual o papel que a educação ambiental desempenha quanto à sua potencialidade transformadora. (Bonotto; Carvalho, 2016).

Corroborando com o pensamento supracitado Loureiro (2006) ratifica, quando expõe no livro *Repensar a Educação Ambiental*, acerca da necessidade de minimizar as desigualdades por meio de políticas sociais que promovam não só o bem-estar social como o ambiental.

Crises ambientais devem ser enfrentadas na medida em que a apropriação da natureza é desigual, e também, nos termos de injustiça ambiental com relação às minorias que sofrem os maiores impactos ambientais, mas, não necessitam ser tratadas de forma isolada, mas como uma parte integrante, com vistas a orientar que seja um assunto refletido num contexto geral, em virtude de poder acarretar riscos para toda uma sociedade.

A população não consegue perceber o próprio distúrbio ambiental que corre no sentido das escolhas que ela mesma está adotando em seu caminho. Além de uma consciência limitada sobre os riscos que a circundam, esses sujeitos não têm dimensão do que ocorre no aspecto ambiental refletidos em seus hábitos diários. A irreversibilidade e a incompreensibilidade são outras características presentes nesse descompasso socioeconômico e cultural (Loureiro, 2006).

Portanto, o enfrentamento das crises ambientais requer uma simultaneidade acerca da diluição de problemas ambientais que venham a ser procedentes da disparidade existente entre pobreza e riqueza. Necessitando de uma prática educativa vinculadora das relações entre o ser humano, natureza e todos os meios, isso demanda uma mudança em comportamentos e atitudes nocivas ao todo.

A crise ambiental é um fato social inegável, que confronta e ameaça a humanidade, neste século. A degradação do meio ambiente, o esgotamento de recursos naturais, as mudanças climáticas e a perda acelerada da biodiversidade são apenas alguns dos desafios que enfrentamos, quando o assunto é meio ambiente (Loureiro, 2006).

Nesse cenário, torna-se indispensável uma profunda reflexão sobre nossas práticas e valores com relação à natureza e nossas práticas cidadãs, pois, “A educação ambiental nasce como um processo educativo que conduz a um saber ambiental materializado nos valores éticos e nas regras políticas de convívio social e de mercado, que implica a questão distributiva entre benefícios e prejuízos da apropriação e do uso da natureza” (Sorrentino et al, 2005).

A exploração desenfreada dos recursos naturais, movida por uma mentalidade de consumo excessivo e crescimento econômico a qualquer custo, tem sido um dos principais fatores que contribuem para a crise ambiental.

O modelo econômico predominante prioriza o lucro e o desenvolvimento a curto prazo, negligenciando os impactos ambientais e sociais a longo prazo. Urge, portanto, uma

transformação em nossa consciência ambiental, na qual compreendamos que somos parte integrante da natureza e que nossas ações têm consequências diretas sobre ela. (Loureiro, 2006).

É necessário, portanto, promover a educação ambiental desde os primeiros anos escolares, estimulando a empatia e o respeito pelo meio ambiente. Além disso, é fundamental incentivar a pesquisa e a inovação em tecnologias sustentáveis, buscando alternativas para a exploração responsável e eficiente dos recursos naturais.

Não podemos mais ignorar os sinais alarmantes da crise ambiental. Reitera-se, assim, que a degradação do meio ambiente ameaça a sobrevivência, não apenas de espécies animais e vegetais, mas também da própria humanidade. Precisamos agir rapidamente e, de modo conjunto, para preservar e restaurar os ecossistemas, adotar práticas sustentáveis em nossa vida cotidiana e cobrar medidas efetivas de nossos governantes, no que se refere a políticas públicas conscientizadoras e educativas para todos(as).

O enfrentamento da crise ambiental é um desafio que requer cooperação global, governança responsável e mudanças profundas em nossos estilos de vida. Somente assim poderemos garantir um futuro viável para as gerações presentes e futuras, onde a harmonia entre ser humano e natureza seja uma realidade palpável e duradoura. (Bonotto; Carvalho, 2016).

A crise ambiental é uma ameaça que se intensifica diante de nossos olhos, exigindo ações imediatas para evitar consequências desastrosas. A acelerada degradação do meio ambiente, o aumento das temperaturas globais, o derretimento das calotas polares e a frequência de eventos climáticos extremos são claros sinais de alerta que não podem ser ignorados.

O ser humano, em sua busca por progresso e desenvolvimento, tem negligenciado os limites da capacidade de suporte do planeta. O desmatamento desenfreado, a poluição industrial e o uso indiscriminado de recursos naturais não renováveis são algumas das práticas insustentáveis que alimentam a crise ambiental (Loureiro, 2006).

Para reverter esse cenário, é fundamental adotar medidas imediatas e efetivas. A transição para uma economia verde e de baixo carbono deve ser uma prioridade, com investimentos em energias renováveis e tecnologias limpas. Além disso, a conservação dos ecossistemas e a proteção da biodiversidade devem ser encaradas como responsabilidades coletivas. Governos, empresas e indivíduos têm papel crucial nessa jornada. Políticas públicas voltadas para o desenvolvimento sustentável, a redução das emissões de gases de efeito estufa e o incentivo à preservação ambiental são essenciais para enfrentar a crise (Bonotto; Carvalho, 2016).

Segundo Freire (2007) nossa missão, enquanto educadores(as) não consiste em impor ao povo a nossa visão de mundo, mas sim em estabelecer um diálogo autêntico com ele,

considerando tanto a sua perspectiva quanto a nossa. Devemos ter a convicção de que a visão de mundo que ele expressa através de suas ações é um reflexo de sua própria realidade e contexto na qual está inserido.

A mudança de mentalidade também é imperativa. É preciso compreender que o planeta é um sistema interdependente, e nossas ações individuais têm impacto direto sobre o todo. O consumo consciente, a redução do desperdício e a valorização da natureza são atitudes que cada um de nós pode adotar em nosso dia a dia. Mas sem ações efetivas e transformadoras elas não passarão de indicações profissionais e não terão espaço na práxis humana (Bonotto; Carvalho, 2016).

A crise ambiental não pode ser subestimada nem adiada. A urgência das ações é a chave para evitar um futuro sombrio. Ao agirmos de modo crítico, poderemos minimizar e conter os danos e abrir caminho para um futuro mais sustentável e resiliente, onde a harmonia entre ser humano e natureza seja a base para uma coexistência duradoura.

A busca pela compreensão das crises ambientais vigentes na atualidade nos remete, também, à necessidade de aprofundarmos estudos da origem dessas questões, atreladas a uma reminiscência histórica.

Com o início da Revolução Industrial em meados do século XVIII a Inglaterra promoveu transformações em todas as esferas da sociedade, ainda mais precisamente no modo de produção e a objetivação do lucro por intermédio da exploração de mão de obra. Com o crescimento da população, se tornava cada vez mais necessário a disponibilidade de produtos a disposição no mercado. A mão de obra fazia o mercado de trabalho girar, mas submetia os assalariados a uma exploração surreal (Reigota, 1997).

A vertente que começa a ser enfrentada nesse momento é a de que a fábrica precisa de recursos naturais para manter seu funcionamento, e, também faz o dispense de materiais nocivos à saúde na natureza durante o seu funcionamento. Todo esse crescimento dominou a Europa e chegou até o Brasil (Bonotto; Carvalho, 2016).

No Brasil o crescimento desenfreado resultou no êxodo rural (saída do homem do campo para a cidade), e no desenvolvimento de zonas periféricas, em busca por condições melhores de salário, os homens passam a ter uma decadência na qualidade de vida, convivendo com a falta de estrutura dessas periferias com condições de higiene e sanitárias precárias, os ricos visando apenas o lucro, poluição dos mais variados tipos e facilidade infecções em ambientes deletérios (Reigota, 1997).

A concentração de poder se tornou extremamente desigual entre o burguês e o assalariado, onde o capital falava acima que qualquer situação e o pobre, enquanto o assalariado

simplesmente produzindo a mais valia para sua sobrevivência, por sua vez, se rendia a toda essa problemática, não apenas por ignorância, mas também pela necessidade de alimentar sua família (Sorrentino et al., 2005).

A partir disso, a globalização deu início e cresce até os dias atuais, as pessoas desenvolvendo atos de consumismo exagerado. Ambientalistas dizem que já somos uma sociedade dependente da tecnologia, mas é necessário compreender que o problema não está na tecnologia em si, mas sim no pensamento consumista, consumo excessivo de descartáveis e materiais nocivos (Reigota, 1997).

É importante para que haja um bom equilíbrio ambiental um controle populacional, mas ele não é tudo, o controle de consumo e produção é ainda mais importante independentemente do tamanho da população. Toda poluição e miséria causada pela globalização pode ser arquitetada aos mais diversos olhares, mas, os problemas ambientais da atualidade são socioambientais e englobam questões políticas (Reigota, 1999).

2.1 CONCEPÇÕES DE MEIO AMBIENTE: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS TEÓRICOS COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

A educação ambiental abrange diferentes concepções de meio ambiente, que refletem em enfoques pedagógicos variados dentro de diversos contextos educacionais. Considerando as contribuições de Suavé (2005) identificam-se 16 principais concepções que nos auxiliarão a entender a importância da ambientalização do currículo na formação docente para a pedagogia.

Até o século XVIII, a concepção predominante sobre o meio ambiente era de que se tratava de uma dádiva da natureza, disponível em quantidade aparentemente ilimitada, a ser explorada e utilizada pelos seres humanos sem grandes preocupações com seus limites ou consequências ambientais. Essa visão era enraizada em diferentes perspectivas culturais e filosóficas ao longo da história e estava fortemente associada a crenças religiosas e cosmológicas (Reigota, 1997).

Em muitas culturas antigas, a natureza era considerada abundante e inesgotável, proporcionando recursos naturais para as necessidades humanas. A Terra era vista como um ambiente provido por forças divinas ou sobrenaturais, e a natureza era vista como um presente dos deuses para o benefício humano. Essa percepção estava presente em diversas sociedades

agrícolas, onde a produção de alimentos e a exploração dos recursos naturais eram vistas como uma bênção divina para o bem-estar humano. (Sorrentino et al., 2005).

Além disso, durante muito tempo, a população humana era relativamente pequena em comparação com os vastos recursos naturais disponíveis, o que reforçava a ideia de que o meio ambiente era inesgotável. As atividades humanas, como a agricultura, a caça e a pesca, eram geralmente de baixo impacto ambiental e não apresentavam riscos significativos de esgotamento dos recursos naturais. (Sorrentino et al., 2005).

No entanto, ao longo do século XVIII e nas décadas seguintes, com o avanço do Iluminismo e o surgimento da Revolução Industrial, começaram a surgir vozes críticas em relação à exploração desenfreada dos recursos naturais. Pensadores e cientistas começaram a perceber que a natureza possuía limites e que as atividades humanas estavam começando a impactar o meio ambiente de maneira negativa. (Silva, 2012).

No século XIX, emergiram diferentes abordagens em relação à proteção e gestão do meio ambiente, refletindo as mudanças sociais, culturais e econômicas desse período. Duas perspectivas importantes que ganharam destaque nesse contexto foram o conservadorismo ambiental e o preservacionismo ambiental. Embora esses termos sejam frequentemente usados de forma intercambiável, eles têm abordagens distintas sobre a relação entre a sociedade e a natureza (Reigota, 1997).

O conservadorismo ambiental no século XIX focava na ideia de usar os recursos naturais de forma responsável e sustentável, buscando garantir que a exploração dos recursos não levasse ao esgotamento ou à degradação do meio ambiente. Os conservacionistas eram frequentemente motivados por preocupações práticas e econômicas, especialmente com relação à manutenção dos recursos naturais necessários para o desenvolvimento industrial e agrícola (Silva, 2012).

Um dos principais defensores do conservacionismo ambiental foi Gifford Pinchot, um influente político e líder ambientalista dos Estados Unidos. Ele defendia a utilização inteligente e racional dos recursos naturais, criando as bases para a gestão sustentável das florestas e outros recursos naturais. Pinchot também enfatizava a importância da administração pública para gerir os recursos naturais de maneira eficiente e equitativa (Silva, 2012).

Baseada na visão conservacionista/recursista apresentada por Suavé (2005) o meio ambiente aparece como um recurso a ser preservado e gerido de forma sustentável, esta corrente adota uma abordagem cognitiva e pragmática. Centra-se na compreensão dos processos ambientais e na busca por soluções práticas para a conservação e o manejo responsável dos recursos naturais.

Reigota (1997) e Sorrentino et al. (2005) apresentam a corrente preservacionista, que, por outro lado, teve um enfoque mais radical e idealista em relação à natureza. Os preservacionistas acreditavam que algumas áreas naturais deviam ser protegidas de qualquer intervenção humana, com o objetivo de preservar sua beleza, valor estético, importância cultural e valor intrínseco. Essa abordagem era mais influenciada por perspectivas filosóficas e estéticas, bem como por ideais românticos que enxergavam a natureza como algo sagrado e intocado (Reigota, 1997; Sorrentino et al., 2005).

Um dos principais defensores do preservacionismo foi John Muir, um naturalista e fundador do Sierra Club, uma organização ambientalista nos Estados Unidos. Muir foi um entusiasta das paisagens naturais intocadas e foi fundamental na criação de parques nacionais, como o Parque Nacional de Yosemite, com o objetivo de proteger áreas naturais únicas e especiais da intervenção humana (Reigota, 1999).

Enquanto os conservacionistas buscavam a utilização responsável dos recursos naturais, os preservacionistas defendiam a proteção de áreas naturais sem interferência humana, resultando em duas abordagens distintas para a gestão e proteção do meio ambiente no século XIX (Reigota, 1997).

Dentre outras correntes, o quadro 1 explicita a corrente naturalista, que se fundamenta na concepção da natureza como objeto de estudo sensorial e experiencial. Valoriza a interação direta com o ambiente natural, enfatizando a observação, o contato sensorial e a experiência pessoal como formas de aprendizado. Além disso, estimula a expressão criativa e estética em relação à natureza.

Quadro 1 - Concepções do Meio Ambiente segundo Sauv   (2005).

Correntes	Concepções do meio ambiente	Enfoques dominantes
Naturalista	Natureza	Sensorial Experiencial Afetivo Cognitivo Criativo / Est��tico
Conservacionista / recursista	Recurso	Cognitivo Pragmático
Resolutiva	Problema	Cognitivo

		Pragmático
Sistêmica	Sistema	Cognitivo
Científica	Objeto de estudos	Cognitivo Experimental
Humanista	Meio de vida	Sensorial
		Cognitivo
		Afetivo
		Experimental
		Criativo / Estético
Moral / ética	Objeto de valores	Cognitivo
		Afetivo
		Moral
Holística	Total	Holístico Orgânico
	Todo	Intuitivo
	O ser	Criativo
Biorregionalista	Lugar de pertença	Cognitivo
	Projeto comunitário	Afetivo
		Experiencial
		Pragmático
		Criativo
Prática	Cadinho de ação / reflexão	Prático
Crítica	Objeto de transformação,	Prático
	Lugar de emancipação	Reflexivo
		Dialogístico
Feminista	Objeto de solicitude	Intuitivo
		Afetivo
		Simbólico Espiritual
		Criativo / Estético
Etnográfica	Território	Experiencial Intuitivo
	Lugar de identidade	

	Natureza / Cultura	Afetivo
		Simbólico
		Espiritual
		Criativo / Estético
Ecoeducação	Polo de interação para	Experiencial formação pessoal
	Criação de identidade	Sensorial Intuitivo Afetivo Simbólico Criativo
Desenvolvimento sustentável	Recursos para o Pragmático desenvolvimento econômico Cognitivo Recursos compartilhados	Pragmático Cognitivo

Fonte: Sauv  (2005) apud Silva (2012, p. 43).

O quadro 1 apresenta ainda a corrente Resolutiva, que enfatiza a identificação e a resolução de problemas ambientais concretos, combinando uma abordagem cognitiva com uma perspectiva pragmática. Prop o a análise crítica das questões ambientais e a implementação de ações efetivas para enfrentar desafios específicos.

A Educação Ambiental (EA) da década de 1960 refletia uma diversidade de abordagens filosóficas, incluindo as perspectivas biocêntrica e antropocêntrica. Essas duas correntes de pensamento têm visões distintas sobre a relação entre os seres humanos e o meio ambiente (Layrargues, 2007).

Na EA biocêntrica, o objetivo   desenvolver uma sensibilidade e empatia em relação ao mundo natural, enfatizando a importância de respeitar e preservar a biodiversidade, os ecossistemas e os processos naturais que sustentam a vida no planeta. A educação ambiental biocêntrica também pode encorajar a  tica da responsabilidade e cuidado com a natureza, promovendo uma conexão emocional e espiritual com o meio ambiente (Sorrentino et al., 2005).

A abordagem biocêntrica d  origem a outras vertentes ambientais, como o ecologismo, considerado um movimento social e político que defende a proteção e preservação do meio ambiente, bem como a promoção da sustentabilidade e da harmonia entre a sociedade e a natureza. O termo "ecologismo" deriva do conceito de "ecologia", que   a ciência que estuda as relações entre os seres vivos e seu ambiente físico.

Já a corrente antropocêntrica, coloca os seres humanos no centro das preocupações ambientais. Nessa perspectiva, a natureza e os recursos naturais são vistos principalmente como meios para atender às necessidades e desejos humanos. O antropocentrismo considera o bem-estar humano como o objetivo principal, e a natureza é valorizada principalmente por sua utilidade para os seres humanos, seja em termos econômicos, sociais ou culturais (Meyer, 1991).

Na educação ambiental antropocêntrica, o objetivo pode ser promover a conscientização sobre a importância de cuidar do meio ambiente para garantir a qualidade de vida das gerações presentes e futuras. O foco está em como as ações humanas impactam o ambiente e como a preservação do meio ambiente é crucial para o próprio bem-estar humano, incluindo a segurança alimentar, a saúde e a estabilidade econômica (Meyer, 1991).

É importante notar que ambas as correntes de pensamento têm suas vantagens e limitações, e não necessariamente mutuamente se excluem. Muitas abordagens contemporâneas de educação ambiental procuram combinar elementos de ambas as perspectivas, reconhecendo a importância do valor intrínseco da natureza ao mesmo tempo que destacam a interdependência e a responsabilidade dos seres humanos na gestão sustentável do meio ambiente (Dias, 2004), como é o caso da Ecoeducação, que propõe uma abordagem educativa que integre os princípios da educação ambiental em todas as áreas do conhecimento e em todos os níveis de ensino, visando promover uma cultura de sustentabilidade. Esta corrente adota uma abordagem experiencial, sensorial, intuitiva, afetiva, simbólica e criativa.

O movimento ecologista surgiu no século XIX como resposta ao crescente impacto negativo das atividades humanas no meio ambiente, especialmente com a Revolução Industrial e o rápido desenvolvimento econômico. Os ecologistas preocupam-se com a conservação da biodiversidade, a proteção dos ecossistemas, a gestão sustentável dos recursos naturais, a redução da poluição e as mudanças climáticas. (Bonotto; Carvalho, 2016).

Os princípios centrais do ecologismo incluem:

- Responsabilidade Ambiental: Os ecologistas enfatizam a responsabilidade dos indivíduos, empresas e governos na redução do impacto ambiental negativo e na promoção de práticas mais ecológicas.
- Consciência Ambiental: O ecologismo busca aumentar a conscientização sobre questões ambientais e incentivar a participação ativa da sociedade na proteção do meio ambiente.
- Justiça Ambiental: O ecologismo procura garantir que a proteção ambiental beneficie igualmente todas as pessoas, independentemente de sua origem socioeconômica ou localização geográfica.

- **Preservação da Natureza:** Os ecologistas defendem a preservação de áreas naturais, habitats e espécies em risco de extinção. Eles buscam proteger a biodiversidade e a beleza do mundo natural.
- **Desenvolvimento Sustentável:** O ecologismo promove o desenvolvimento econômico e social, mas de forma sustentável, considerando os limites ecológicos e as necessidades das gerações futuras. (Reigota, 1997; Reigota, 1999; Sorrentino et al., 2005; Meyer, 1991; Dias, 2004; Layaargues, 2002, Layaargues, 2011).

O ecologismo manifesta-se através de diversos meios, incluindo organizações não governamentais (ONGs) de defesa do meio ambiente, movimentos ativistas, engajamento político, pesquisa científica, educação ambiental e ações individuais em prol da sustentabilidade (Reigota, 1997).

Ao longo do tempo, o ecologismo evoluiu e se tornou uma força significativa na esfera global, influenciando políticas públicas, acordos internacionais sobre meio ambiente e a consciência pública sobre a importância da preservação do nosso planeta para as gerações futuras.

No quadro 1 Suavé (2005) apresenta também a corrente Sistêmica, que concebe o meio ambiente como um sistema complexo e interconectado, onde todas as partes estão inter-relacionadas. Adota uma abordagem cognitiva e científica, buscando compreender as interações entre os componentes do ecossistema e suas consequências. Já a corrente Humanista segundo o autor coloca o ser humano no centro das questões ambientais, considerando o meio ambiente como meio de vida. Esta corrente valoriza aspectos sensoriais, cognitivos, afetivos e experimentais na relação entre o ser humano e o ambiente, promovendo a consciência ecológica e o desenvolvimento de valores sustentáveis.

A corrente Moral / Ética aborda as questões ambientais sob uma perspectiva ética, considerando valores morais como princípios orientadores para a relação entre o ser humano e o meio ambiente. Além dos aspectos cognitivos, esta corrente valoriza aspectos afetivos e morais na construção de uma consciência ambiental responsável.

Já a corrente Holística enxerga o meio ambiente de forma holística e orgânica, considerando todas as suas dimensões (natural, social, econômica, cultural) de forma integrada. Esta corrente adota uma abordagem intuitiva e criativa, buscando compreender a totalidade e a complexidade do meio ambiente.

A corrente Biorregionalista valoriza o lugar de pertença e a identidade local, promovendo o desenvolvimento comunitário e a gestão sustentável dos recursos naturais. Esta

corrente adota uma abordagem cognitiva, afetiva, experiencial, pragmática e criativa, centrada nas particularidades e nas potencialidades de cada região biogeográfica.

Por outro lado, a corrente Prática enfatiza a ação e a reflexão como formas de aprendizado e transformação social. Esta corrente propõe a participação ativa dos sujeitos na resolução dos problemas ambientais, promovendo uma abordagem pragmática e dialógica.

Suavé (2005) descreve ainda a corrente Feminista, que analisa as questões ambientais a partir de uma perspectiva de gênero, considerando as desigualdades sociais e os impactos diferenciados que as mulheres e outros grupos marginalizados sofrem em relação ao meio ambiente. Esta corrente valoriza aspectos intuitivos, afetivos, simbólicos e criativos na construção de uma consciência ambiental feminista e, a corrente Etnográfica, que valoriza o conhecimento tradicional e local das comunidades, reconhecendo a importância da cultura e dos saberes ancestrais na gestão e na conservação dos recursos naturais. Esta corrente adota uma abordagem experiencial, intuitiva, afetiva, simbólica e criativa, centrada na relação entre natureza e cultura.

A corrente Crítica, que será discutida de modo mais detalhado na seção posterior, se apresenta de modo a questionar as estruturas sociais, econômicas e políticas que causam as desigualdades e injustiças sociais, bem como a degradação ambiental. Esta corrente propõe uma educação emancipatória e transformadora, centrada na reflexão crítica, no diálogo e na participação democrática.

Já o Desenvolvimento Sustentável, embora não seja especificamente uma corrente da educação ambiental, permeia diversas abordagens e por isso Suavé (2005) conceitua-o como a busca de conciliar o desenvolvimento econômico, social e ambiental, garantindo a satisfação das necessidades presentes sem comprometer a capacidade das futuras gerações de suprir as suas próprias necessidades. Este conceito adota uma abordagem pragmática e cognitiva, buscando soluções equilibradas e sustentáveis para os desafios ambientais e sociais.

Ao longo do tempo, essas duas últimas perspectivas evoluíram e se integraram, resultando na abordagem mais abrangente da conservação ambiental que vemos atualmente, que visa equilibrar a utilização dos recursos naturais com a proteção dos ecossistemas e da biodiversidade. Ambas as visões tiveram um papel importante na formação da consciência ambiental moderna e no desenvolvimento de políticas e práticas para a gestão ambiental sustentável (Romanowski, 2018)

Esse despertar para a finitude dos recursos naturais e os impactos ambientais de atividades humanas marcou o início de uma nova era de consciência ambiental, que culminou no desenvolvimento da ciência ecológica e na emergência do movimento ambientalista no

século XX. A partir desse momento, a visão sobre o meio ambiente como uma dádiva ilimitada começou a ser questionada, e a necessidade de conservação e uso sustentável dos recursos naturais passou a ser cada vez mais reconhecida e defendida (Romanowski, 2018).

O meio ambiente desempenha um papel crucial para o desenvolvimento sustentável, uma vez que é o contexto em que ocorrem todas as atividades humanas e onde estão a base e os recursos para a vida no planeta. Sua importância está diretamente relacionada ao equilíbrio dos ecossistemas, à manutenção da biodiversidade, ao bem-estar da população e à garantia de recursos para as gerações futuras. Por esse motivo a perspectiva crítica levanta questionamentos sobre essa abordagem, pois implica em promover o crescimento econômico, o progresso social e a proteção ambiental de forma integrada, numa perspectiva de manutenção do sistema capitalista (Loureiro, 2006).

A síntese de algumas das principais razões que tornam os cuidados com o meio ambiente fundamental para o desenvolvimento sustentável nos dão pistas para refletirmos a educação ambiental crítica e o currículo sob essa perspectiva, a fim de promover transformação social e não a manutenção/reprodução do que está posto:

- **Biodiversidade e Serviços Ecossistêmicos:** O meio ambiente abriga uma grande diversidade de espécies vegetais e animais, proporcionando uma infinidade de **serviços** ecossistêmicos essenciais para a vida, como polinização, purificação do ar e da água, controle de pragas, regulação do clima, entre outros.
 - **Recursos Naturais:** O meio ambiente é a fonte primária de recursos naturais, como água, solo, minerais, energia renovável e não renovável, que são essenciais para o desenvolvimento humano e **econômico**.
 - **Qualidade de Vida:** Um ambiente saudável é fundamental para a qualidade de vida das pessoas. A poluição e a degradação ambiental podem afetar a saúde humana, causando problemas respiratórios, doenças e outros impactos negativos.
 - **Segurança Alimentar:** A biodiversidade e a fertilidade do solo são fundamentais para a **produção de alimentos**. A degradação ambiental pode ameaçar a segurança alimentar das populações, tornando-se um desafio para o desenvolvimento sustentável.
 - **Turismo e Economia:** O meio ambiente desempenha um papel importante no turismo, atraindo visitantes **interessados em apreciar a natureza**, paisagens e culturas locais. Isso gera empregos e renda para as comunidades locais, contribuindo para o **desenvolvimento econômico** sustentável.
 - **Resiliência às Mudanças Climáticas:** Ecossistemas saudáveis e bem preservados têm maior capacidade de se adaptar e mitigar os efeitos das mudanças climáticas, tornando-se uma parte essencial na busca pela **resiliência das sociedades** frente a esses desafios.
 - **Responsabilidade Intergeneracional:** O meio ambiente é **patrimônio** das gerações presentes e futuras. Sua conservação e uso sustentável são uma responsabilidade intergeracional para garantir que as próximas gerações também tenham acesso aos recursos naturais e à qualidade de vida que desfrutamos atualmente
- (Elaborado a partir das ideias de Reigota, 1997; Sorrentino et al., 2005; Meyer, 1991; Dias, 2004; Layaargues, 2002. Grifos nossos).

Nesse contexto, as temáticas ambientais para a formação integral e cidadã são de extrema importância para o desenvolvimento sustentável, pois fornecem aprendizagens sobre os recursos e serviços essenciais para a sobrevivência e prosperidade da humanidade. Em tese, a preservação, a conservação e o uso sustentável dos recursos naturais, portanto, seriam fundamentais para garantir um futuro mais próspero e saudável para todos(as).

Nota-se, no entanto, que o desenvolvimento sustentável, especialmente nos aspectos e grifo se estrutura em ideais capitalistas e acaba elevando pautas ambientais importantes à tona com o objetivo de atender as demandas do próprio capitalismo, sendo duramente criticado por autores como (Silva; Abilio; Lopes, 2021), aos quais reconhecemos a importância e coerência das críticas, bem como partilhamos das mesmas impressões sobre o tema.

Diante disso, a educação ambiental crítica, foi a vertente escolhida para analisar e discutir os dados dessa pesquisa, pois, compreende-se que esse conceito/paradigma educacional e o desenvolvimento sustentável não dialogam teoricamente entre si, mesmo que cada um deles possua sua relevância dentro do contexto da ciência (especialmente no âmbito educacional).

Para fortalecer os elementos para análise posterior dos dados, apresentaremos no Quadro 2 os principais distanciamentos teóricos entre a educação ambiental crítica e o conceito de desenvolvimento sustentável. Nosso objetivo é evidenciar nossa escolha paradigmática, destacando uma crítica ao uso inadequado da educação ambiental crítica e do desenvolvimento sustentável, bem como delinear claramente os princípios defendidos pela educação ambiental crítica.

Quadro 2 – Crítica ao uso inadequado da Educação Ambiental crítica e do Desenvolvimento sustentável nos currículos

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA
Fragmentação do conhecimento: Muitas vezes, o ensino da educação ambiental e a promoção do desenvolvimento sustentável são abordados de maneira fragmentada nos currículos educacionais. As disciplinas específicas que tratam desses temas podem não estar integradas de forma adequada, dificultando a compreensão da inter-relação entre os diferentes aspectos ambientais, sociais, econômicos e culturais (Silva; Abilio; Lopes, 2021).	Integração de diferentes áreas do conhecimento: A abordagem crítica da educação ambiental busca justamente integrar diferentes áreas do conhecimento, destacando a inter-relação entre os aspectos ambientais, sociais, econômicos e culturais. Ao invés de abordar os temas de forma isolada, a educação ambiental crítica propõe uma visão holística e sistêmica, que permite aos estudantes compreenderem a complexidade dos problemas ambientais e suas conexões com outras esferas da sociedade (Layarargues, 2007).

Abordagens pedagógicas tradicionais: Em alguns casos, as abordagens pedagógicas adotadas nas escolas podem priorizar a transmissão de informações estáticas e descontextualizadas sobre questões ambientais, sem estimular o pensamento crítico, a reflexão e a ação transformadora por parte dos estudantes. Isso limita a capacidade dos alunos de compreenderem os desafios ambientais de forma ampla e de se engajarem em práticas sustentáveis. (Young, 2014).	Abordagens pedagógicas críticas: A educação ambiental crítica valoriza abordagens pedagógicas que estimulem o pensamento crítico, a reflexão e a ação transformadora dos estudantes. Em contraste com as abordagens tradicionais, que se limitam à transmissão de informações estáticas, a educação ambiental crítica busca promover a investigação, o questionamento e a participação ativa dos alunos na busca por soluções sustentáveis para os desafios ambientais (Young, 2014).
Falta de formação docente adequada: A formação inicial e continuada dos professores nem sempre aborda de forma abrangente e aprofundada os temas relacionados à educação ambiental crítica e ao desenvolvimento sustentável. Muitos educadores podem não se sentir preparados para trabalhar essas questões em sala de aula, o que dificulta a integração efetiva desses temas no currículo escolar (Layarargues, 2007).	Formação docente transversal e interdisciplinar: A educação ambiental crítica reconhece a importância da formação docente para a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas. Portanto, valoriza a formação inicial e continuada dos professores, oferecendo oportunidades de desenvolvimento profissional que os capacitem a trabalhar de forma crítica e interdisciplinar os temas ambientais em sala de aula (Silva; Abilio; Lopes, 2021).
Priorização de outras áreas curriculares: Em alguns contextos educacionais, outras áreas curriculares podem receber maior prioridade e destaque em relação à educação ambiental e ao desenvolvimento sustentável. Isso pode resultar em uma redução do tempo e dos recursos dedicados a esses temas, prejudicando sua abordagem de forma ampla e significativa (Dickman; Carneiro, 2021).	Integração da educação ambiental no currículo: Na perspectiva da educação ambiental crítica, os temas ambientais não devem ser relegados a segundo plano em relação a outras áreas curriculares. Pelo contrário, devem ser integrados de forma transversal e interdisciplinar em todas as disciplinas, garantindo uma abordagem ampla e significativa dos desafios ambientais e promovendo a conscientização e ação dos estudantes em prol da sustentabilidade (Silva; Abilio; Lopes, 2021).
Falta de articulação com a comunidade e o contexto local: A educação ambiental crítica e a promoção do desenvolvimento sustentável muitas vezes não estão adequadamente articuladas com as necessidades e realidades locais das comunidades. Isso pode dificultar a identificação de soluções sustentáveis e a mobilização social em torno dessas questões (Young, 2014).	Fortalece a articulação com a comunidade e os contextos locais: A educação ambiental crítica reconhece a importância da participação da comunidade e do envolvimento com o contexto local para a construção de soluções sustentáveis. Portanto, valoriza a integração entre a escola, a comunidade e o ambiente, promovendo projetos e práticas educativas que possibilitem aos estudantes a compreensão das questões ambientais em seu contexto específico e a atuação colaborativa na busca por alternativas sustentáveis. (Layarargues, 2007)

Para superar essas barreiras e promover um diálogo mais efetivo entre o desenvolvimento sustentável e a educação ambiental crítica, é necessário adotar abordagens pedagógicas mais integradas e contextualizadas, investir na formação docente e na articulação entre diferentes áreas do conhecimento, e envolver ativamente as comunidades no processo educativo.

A interdisciplinaridade, a contextualização e o estímulo ao pensamento crítico são fundamentais para que os alunos possam compreender os desafios ambientais de forma ampla e se engajar em ações transformadoras em prol da sustentabilidade e não apenas na manutenção de estruturas sociais capitalistas, ou seja, ressignificar o que atualmente se compreende por desenvolvimento sustentável.

3 CURRÍCULO E EDUCAÇÃO: APRESENTANDO CAMINHOS PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CRÍTICA

O currículo é um conjunto organizado de conteúdos, atividades e experiências educacionais que compõem a proposta pedagógica de uma instituição de ensino. Ele é o planejamento e a estruturação das aprendizagens que os estudantes vivenciam ao longo de suas trajetórias educacionais, seja em escolas, universidades ou outros contextos de ensino. (Loureiro, 2006)

O currículo vai além dos conteúdos específicos de cada disciplina, abrangendo também os objetivos educacionais, as metodologias de ensino, as formas de avaliação, as habilidades e competências que se espera que os alunos desenvolvam, bem como a relação entre a educação formal e as demandas da sociedade.

É importante destacar que o currículo não é uma entidade fixa e imutável, mas sim uma construção social e cultural, sujeita a mudanças ao longo do tempo e influenciada por diversos fatores, como as políticas educacionais, os valores sociais, as demandas do mercado de trabalho e as necessidades da comunidade (Layarargues, 2007).

Como críticos, nossa tarefa deveria ser a análise das premissas e dos pontos fortes e fracos dos atuais currículos, além de analisar também os modos como o currículo conceitual é usado. A questão difícil e muito debatida é: o que deve significar exatamente essa noção de crítica? [...] não se pode ter crítica sem uma tradição. Pensada assim, a teoria do currículo é muito parecida com música e arte: tem suas tradições, que são rompidas e transformadas, mas não podemos viver sem elas. (Young, 2014, p. 194).

Na visão de Young (2014) que o conceito de currículo é o mais importante que surgiu no campo dos estudos educacionais. Diferente de outras instituições como hospitais, governos, empresas ou fábricas, as escolas, faculdades e universidades possuem um currículo específico. Todas as instituições educacionais afirmam e pressupõem possuir um conjunto de conhecimentos aos quais outros têm o direito de acesso, e contratam profissionais especializados, os professores, para tornar esse conhecimento acessível – obviamente, com diferentes graus de sucesso.

Do ponto de vista ético é importante considerarmos que a nossa sociedade precisa desenvolver e aperfeiçoar sistemas de códigos que orientem a nossa relação com o meio natural. Não se trata aqui de desenvolvermos uma postura moralista, coercitiva ou legalista frente aos problemas que nós mesmos criamos em relação à natureza. Trata-se, isto sim, de compreendermos e buscarmos novos padrões, construídos coletivamente, de relação da sociedade com o meio natural (Carvalho, 1999, p. 37).

Quando alguém busca adquirir um conhecimento especializado, pode começar lendo um livro ou consultando a internet, mas, se levar a sério, procurará uma instituição com um currículo que abranja o que deseja aprender e tenha professores capacitados para ensinar. Isso nos leva à questão crucial: quais conhecimentos deveriam compor o currículo? Não no sentido absoluto de "conhecimento verdadeiro", que poderia ser melhor definido como crença, mas sim no sentido de "o melhor conhecimento que temos em qualquer campo". Se não pudermos responder a essa questão ou se não houver um conhecimento considerado "melhor", a autoridade dos teóricos do currículo ficará em xeque, assim como as bases em que os pais confiam nos professores quando confiam seus filhos a eles (Young, 2014).

O fato é que, ainda não sabemos muito sobre currículos, exceto nos termos mais cotidianos – como grade horária, listas de disciplinas, roteiros de exames e, cada vez mais, matrizes de competências ou habilidades. Isso porque a separação entre o currículo presente nas matrizes curriculares e os vivenciados por alunos e professores muitas vezes não são iguais.

A educação é um processo complexo e abrangente que envolve a transmissão de conhecimentos, valores, habilidades e competências de uma geração para outra. É um fenômeno presente em todas as sociedades humanas e se manifesta de diversas formas, seja através da educação formal em instituições como escolas e universidades, ou da educação informal, transmitida através da convivência, da cultura e das experiências cotidianas (Sacristán, 2017).

Desta maneira, o ato de pensar criticamente, estabelece relações com todo contexto social existente, formalizando o papel da Educação Ambiental no processo de conscientização, que deve ser adicionada à educação proposta nas escolas, para tanto, a existência da educação

ambiental nas escolas depende da vivência do profissional com a educação em sua formação, uma vez que, o ser humano consegue aperfeiçoamento em circunstâncias de sua vida. Além disso, o processo de aprendizagem dos cidadãos é contínuo, ou seja, ele se inicia quando nascemos e é repercutido por toda nossa vida, inclusive na formação acadêmica, surgindo a necessidade de educação ambiental na formalização dos currículos dos profissionais dos cursos de Pedagogia e, desta maneira, com a implantação da consciência ambiental desde a infância, temos chances de ter adultos cada vez mais transformadores e críticos (Dickman; Carneiro, 2021).

Além de promover a aquisição de conhecimentos acadêmicos, a educação tem como objetivo formar cidadãos conscientes, críticos e participativos, capazes de contribuir para o desenvolvimento pessoal e coletivo, para o avanço da sociedade e para a construção de um mundo mais justo e equitativo.

Para desenvolver um argumento sobre o significado do conceito de currículo, teremos como base uma ideia apresentada por David Scott em seu artigo “Handbook on learning. em tradução livre “Manuais de aprendizado”. Scott não parte diretamente do currículo, mas do aprendizado como atividade humana fundamental. Ele destaca que o aprendizado humano é essencialmente uma atividade epistêmica, ou seja, relacionada à produção de conhecimento. Afinal, por que aprenderíamos senão para descobrir algo novo ou aprender como fazer algo, o que resulta na geração de conhecimento? É interessante estender essa ideia de Scott para visualizar o aprendizado como um continuum em dois aspectos: histórico e em termos dos tipos de aprendizado disponíveis nas sociedades modernas (Scott; Hargreaves, 2014).

Nesse sentido, em qualquer sociedade moderna, existe um contínuo de aprendizado que engloba diversas formas e processos que compõem nossas vidas diárias. Durante esses processos de aprendizagem, produzimos conhecimento constantemente, muitas vezes de forma tácita, raramente codificado ou escrito, e algumas vezes lembrado, outras vezes não. Esse "aprendizado cotidiano" está intrinsecamente ligado ao conhecimento do senso comum que construímos ao longo da vida. Esses tipos de aprendizado são considerados atividades epistêmicas, ou seja, estão relacionados à produção de conhecimento, embora o conhecimento gerado esteja sempre associado a lugares, contextos e pessoas específicas. Esse conhecimento é útil e necessário para guiar nossas vidas, mas, por si só, não é suficiente para atender às demandas das sociedades modernas (Scott; Hargreaves, 2014).

É exatamente por isso que surgem as instituições de ensino, como escolas e currículos. Essas instituições têm como propósito armazenar e disponibilizar conhecimento especializado, que nossos ancestrais não precisavam e que ainda não haviam descoberto. No extremo oposto

desse continuum de aprendizado, encontramos os pesquisadores de ponta em diversas disciplinas, a maioria deles vinculados a universidades, mas também em outras instituições. Eles estão envolvidos na produção de novos conhecimentos, que são testados, criticados e avaliados por seus pares. Essa atividade é altamente especializada e requer o uso de linguagens e símbolos complexos, como a matemática, que podem ser de difícil compreensão para muitos (Sacristán, 2017).

Portanto, em algum ponto intermediário nesse continuum, situam-se diferentes tipos de conhecimento, incluindo o conhecimento especializado de várias profissões e o conhecimento escolar ou currículo, que compõem os programas educacionais desde os anos iniciais até os níveis avançados de ensino, como mestrados e doutorados. O currículo, nesse contexto, desempenha o papel de organizar e estruturar os conhecimentos considerados essenciais para que os indivíduos possam se desenvolver plenamente em suas sociedades e contribuir para a produção e disseminação contínua do conhecimento (Sacristán, 2017).

O conceito de currículo, portanto, está intrinsecamente relacionado à ideia de aprendizado como atividade epistêmica, ou seja, como produção de conhecimento. O currículo surge como um instrumento fundamental nas sociedades modernas para organizar e compartilhar conhecimentos especializados, que são essenciais para o desenvolvimento individual e coletivo. Dessa forma, o currículo desempenha um papel crucial na formação de indivíduos capazes de contribuir com a produção e avanço do conhecimento nas diversas áreas do conhecimento humano (Young, 2014)

Nesse cenário, a inclusão da educação ambiental no currículo é indispensável. No entanto, é necessário que a perspectiva dessa formação seja de base crítica. A compreensão fundamental para a Educação Ambiental Crítica é que o currículo demonstra seu valor por meio das transformações que provoca nas concepções, ações, práticas pedagógicas e docentes, aprendizagem e conscientização dos envolvidos nos processos educativos. Essa perspectiva é essencial para a busca de currículos alinhados com as premissas necessárias para promover mudanças significativas na sociedade por meio da educação ambiental. Sem essa compreensão, durante a formação inicial de professores, é improvável que esses futuros profissionais consigam dissociar suas atividades educacionais das diferentes reações dos sistemas institucionais e das formas de consciência que prevalecem na sociedade, como enfatizado por Apple (2006).

A necessidade do olhar da Pedagogia Crítica sobre o currículo da formação inicial de professores(as) é evidente, pois esse olhar revela as ideologias presentes ou que possam se desenvolver durante a execução do currículo (Lopes; Abílio 2022). A construção coletiva de

campos curriculares é essencial para fundamentar a práxis e a conscientização. Apple (2006) destaca que além das ideologias relacionadas à propriedade econômica e seus ideais, também existe a propriedade simbólica, expressa pela cultura, que molda formas de consciência na sociedade, mantendo o controle social e a dominação, ou permitindo transformações (Young, 2014).

O currículo, por sua vez, pode tanto ser uma ferramenta para promover as mudanças necessárias preconizadas pela Educação Ambiental Crítica, como pode se tornar um veículo de dominação ideológica, perpetuando desigualdades sociais e destruição ambiental. Através da seleção e definição do que é considerado conhecimento "legítimo" ou "real", o currículo pode reforçar o poder daqueles que já o detêm, aumentando as disparidades sociais e econômicas (Lopes; Abílio 2022).

Na formação inicial de professores/as, é imprescindível compreender a dimensão política e ideológica do currículo, especialmente porque eles/elas serão responsáveis pela criação dos currículos escolares ou disciplinares. Essa compreensão é essencial para a implementação de propostas educacionais sobre o meio ambiente, capazes de gerar conscientização e mudanças em todos os envolvidos na dinâmica social e ambiental. O currículo é uma práxis, ou seja, é pensado e concretizado na ação, com base em orientações teóricas (Sacristán, 2017).

A construção do currículo é um processo que envolve diversos atores, e suas ações e produtos estão intrinsecamente ligados e dependentes uns dos outros. As ideologias são formas dessas práticas sociais que constroem abstratamente o sistema de ideias e representações sobre a realidade, a partir das experiências imediatas dessas relações (Scott; Hargreaves, 2014).

A conscientização sobre as ideologias presentes no campo curricular é essencial para uma Educação Ambiental Crítica na formação de professores/as. Isso lhes permite entender o verdadeiro funcionamento da educação e sua complexidade, identificando as formas de controle que permeiam o currículo. Professores/as conscientizados/as podem transformar o currículo para promover a emancipação, a conscientização e a cooperação na construção de sociedades justas e ambientalmente conscientes.

[...] condições de compreender sua prática na totalidade de seus condicionantes, a fim de que, no coletivo, sejam engendradas transformações nos contextos e condições que a constituem. A prática só pode ser compreendida na perspectiva da totalidade e da construção partilhada de saberes que se organizam em seu processo (Franco, 2012, p. 176).

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) reforça a importância de uma Educação Ambiental com enfoque humanista, democrático e participativo nas instituições educativas. A PNEA destaca a necessidade de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas relações e a importância de estimular uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social, bem como incentivar a participação individual e coletiva na preservação do meio ambiente como valor inseparável do exercício da cidadania (Brasil, 1999).

A educação também desempenha um papel importante na formação de identidades culturais e no fortalecimento da coesão social, possibilitando a construção de uma sociedade mais plural e diversa. Além disso, a educação pode ser uma ferramenta para combater a desigualdade social e promover a inclusão, garantindo que todos os indivíduos tenham acesso a oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento (Young, 2014).

Ou seja, o currículo e a educação são conceitos interligados, pois o currículo é o instrumento que organiza as aprendizagens dentro do contexto educacional, enquanto a educação é o processo mais amplo e significativo de formação de indivíduos e cidadãos, capaz de promover o desenvolvimento pessoal e social de maneira abrangente e contínua (Franco, 2012).

3.1 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CRÍTICA

Desde o processo de redemocratização na década de 1970, as questões ambientais passaram a figurar na agenda política do Brasil. Esse movimento ganhou força na segunda metade da década de 1990, com a institucionalização da Educação Ambiental tanto no âmbito formal quanto no informal. A criação de diretrizes e políticas públicas para promover a Educação Ambiental consolidou-se como um processo de aprendizagem contínuo para o exercício pleno da cidadania (Reigota, 1997; Sorrentino et al., 2005; Meyer, 1991; Dias, 2004; Layaargues 2002).

Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram delineados no final da década de 1990 pelo Ministério da Educação (MEC) para servir como referência no trabalho docente, considerando as particularidades regionais e locais. As primeiras publicações, de 1997 e 1998, destinaram-se ao ensino fundamental, com o objetivo principal de orientar a formulação dos currículos escolares. (Young, 2014)

Os PCN também incluíram os temas transversais, datados de 1997, e a dimensão ambiental foi inserida como um desses temas em razão da reflexão advinda de um modelo

importado da Espanha (Reigota et al., 1999). Essa inclusão visava desnaturalizar a discussão sobre a Educação Ambiental e integrá-la de forma interdisciplinar e transversal ao currículo pedagógico, considerando seus aspectos sociais e multidimensionais, como saúde, qualidade de vida, política, economia e cultura relacionados à questão ambiental. (Gaudiano, 2005).

Essa abordagem reconhece que os temas ambientais estão presentes em nossas práticas cotidianas e não podem ser tratados como uma disciplina isolada, devendo, portanto, perpassar toda a prática educativa de maneira contínua, sistemática, abrangente e integrada ao currículo pedagógico (Garcia, 2013).

A articulação da interdisciplinaridade, meio ambiente e sustentabilidade é vista como uma proposta estratégica por Gaudiano (2005) para abordar as questões relacionadas ao ser humano e ao meio ambiente em suas inter-relações, buscando respostas mais integradas. Esses campos não são abarcados em uma única disciplina, mas sim por meio de suas múltiplas interações.

A transversalidade da Educação Ambiental está associada à interdisciplinaridade como estratégia para reiterar aspectos que, se tratados de forma isolada e fragmentada nas disciplinas, não alcançam uma visão ampla e adequada da realidade. Assim, a Educação Ambiental deve ser trabalhada de forma a desfragmentar os conteúdos e interligá-los nas ações desenvolvidas. Essa articulação proporciona uma relação epistemológica entre as disciplinas (Garcia, 2013).

Os PCN propõem conteúdos de Meio Ambiente que já estavam presentes nas diversas áreas de conhecimento, mas que foram destacados para favorecer a reflexão e o planejamento de ações. Além disso, eles dispõem de critérios de avaliação e orientações didáticas para conduzir os estudantes a uma visão crítica em relação ao consumismo, ao reconhecimento dos fatores que geram problemas ambientais e ao senso de responsabilidade no uso e manejo das potencialidades ambientais, respeitando o meio ambiente onde o ser humano está inserido (Brasil, 1997). Essas abordagens são fundamentais para a promoção de uma Educação Ambiental consciente e transformadora, que visa a formação de cidadãos comprometidos com a sustentabilidade e a preservação do meio ambiente. (Young, 2014)

A ambientalização do currículo das universidades de ensino superior não é uma responsabilidade restrita à gestão institucional, mas também cabe aos docentes, funcionários e pesquisadores, especialmente os envolvidos na comunidade acadêmica, que possuem uma anuência maior da visão e da organização curricular, são os responsáveis ao que remete todos os impactos da instituição (Silva, 2012).

A falta de conhecimento e aprofundamento sobre os saberes ambientais durante o período de formação, acarreta em profissionais com pouca dominação do conteúdo e pouco

transformadores no aspecto de criticidade ambiental, isso justifica profissionais com uma visão extremamente conservadora nas abordagens ambientais de sala de aula.

A formação inicial e continuada de professores é fundamental para que a temática ambiental seja abordada em todos os níveis e modalidades de ensino. Entretanto, frente ao desafio colocado pela questão socioambiental, o professor é fragmentado em sua práxis (reflexão-ação), pois não participa no processo de formulação das políticas educacionais, cabendo-lhe a execução do que foi decidido (Novick, 2010, p. 22).

Os educadores, devem incentivar e colaborar para uma conscientização e transformação através de éticas sustentáveis, mas essa aptidão só será desenvolvida através de uma formação encaminhada e consciente durante o período de graduação (Gaudiano, 2005).

(...) incorporar as diferentes dimensões da questão ambiental de modo interdisciplinar (ciências naturais e humanas), tanto na resolução dos problemas ambientais, quanto nas atividades de pesquisa e ensino sobre questões situadas na interface das temáticas educacional e ambiental, como a EA. Permite ainda colocar em xeque a sociedade que causa e lucra com a miséria humana e com o esgotamento/poluição do meio ambiente/natureza, pois dialeticamente desloca do indivíduo para a sociedade (da parte para o todo) as origens da degradação ambiental e da desigualdade social, que exigem, além de soluções técnicas e econômicas, o questionamento das relações sociais de produção vigentes, visando a construção de sociedades sustentáveis e não de um pretenso desenvolvimento sustentável” (Novick., 2010. p. 21).

Os desafios desse contexto são vários, pois, essa formação não depende apenas da gestão, como anteriormente citado, mas tem muitas limitações causadas por uma gestão desinteressada nesse aspecto. Além da dificuldade da quebra de paradigmas dos próprios professores da universidade, que por descuido ou falta de formação também na sua jornada acadêmica, acabam não considerando a ambientalização curricular pertinente o bastante. A abordagem da educação ambiental precisa ser transdisciplinar, pois o meio ambiente é parte do todo da sociedade. Só teremos uma abordagem ambiental crítica em desenvolvimento a partir da infância, quando nossos profissionais tiverem a devida formação, com isso, o ser humano cresce com a consciência que ele é parte do todo e não superior ao mesmo.

A quebra dos dualismos e dos reducionismos nas práticas educativas é um elemento fundamental para alcançar uma Educação Ambiental que busque promover a emancipação humana e a transformação da realidade concreta. Sem exercitar esse rompimento durante a formação inicial de professores/as, suas práticas docentes podem permanecer presas a abordagens comportamentalistas e conservadoras na educação (Gaudiano, 2005).

A consciência ecológica buscada pela Educação Ambiental, fundamentada na Pedagogia Crítica, enfrenta a padronização cultural, comportamental e de pensamento. Essa consciência compreende que os problemas ambientais estão intrinsecamente ligados aos problemas sociais, como a exclusão social, a concentração de renda, a alienação política e ideológica e a extrema desigualdade.

Guimarães (2004) defende que nas práticas educativas, ao desvelar a realidade ambiental e social, que é constituída pelas relações entre indivíduos, sociedade e natureza, as discussões adquirem estrutura para refletir criticamente e buscar ações para intervir nos processos sociais e ambientais, considerando suas múltiplas determinações. Tais reflexões e ações podem transformar as condições materiais, epistemológicas, ético-políticas e estruturais.

No contexto da Educação Ambiental Crítica, fica evidente o papel crucial do/a professor/a como agente de emancipação. Como dinamizadores/as do processo de conscientização, esses/as professores/as se tornam sujeitos fundamentais para a transformação da realidade. Porém, para que essa capacidade seja desenvolvida, é imprescindível que essas características sejam construídas desde a formação inicial desses/as professores/as, projetando um horizonte em que as utopias sejam possíveis por meio da participação e colaboração em uma práxis educativa que, a partir das problemáticas existentes, potencialize as possibilidades de emancipação de concepções e ações diante do mundo, dos outros e da natureza. (Vasconcellos, 2008).

Assim, a atividade docente deve estar centrada na capacidade de elaboração simbólica e caminhar com o que Vasconcellos (2008) destaca como poderes do/a professor/a, a saber: a crença na possibilidade de mudança, o poder de rede, a participação na mediação entre o sistema e a realidade local, a autocrítica e a superação de argumentos inibidores e da idealização das alternativas. Essas habilidades são essenciais para a formação de professores(as) comprometidos(as) com uma Educação Ambiental Crítica, capaz de promover a conscientização e a transformação necessárias para enfrentar os desafios socioambientais da atualidade.

A Educação Ambiental Crítica na formação inicial de professores/as, fundamentada em uma Pedagogia Crítica, abrange diversos elementos pedagógicos essenciais para promover a emancipação humana. Esses elementos são intrinsecamente relacionais e dialéticos, conectando-se com o movimento da sociedade e estabelecendo-se através da participação ativa, do diálogo e da formação de uma consciência crítica (Vasconcellos, 2008).

Nesse contexto, compreende-se que a formação de professores(as) começa com a construção do campo curricular, um espaço que não é neutro, mas sim um lugar de conflito de

interesses e valores. Portanto, é crucial desvelar as ideologias e os determinantes sociais, ambientais e culturais que permeiam esse processo de formação.

A superação de visões dualistas e reducionistas na construção curricular é igualmente importante. O currículo não é apenas um conjunto de conteúdos, mas um campo político que se manifesta e se concretiza nas transformações que provoca nas práticas educativas e na aprendizagem dos estudantes. Para promover a emancipação humana, é necessário aderir à intencionalidade da Educação Ambiental Crítica e desenvolver nos/as professores/as em formação de saberes pedagógicos além dos saberes teóricos e práticos (Vasconcellos, 2008).

Em função de tudo isso, a EA tem o importante papel de fomentar a percepção da necessária integração do ser humano com o meio ambiente. Uma relação harmoniosa, consciente do equilíbrio dinâmico na natureza, possibilitando, por meio de novos conhecimentos, valores e atitudes, a inserção do educando e do educador como cidadãos no processo de transformação do atual quadro ambiental do nosso planeta (Guimarães, 1995, p. 15).

Portanto entender como a questão ambiental interfere diretamente no trabalho pedagógico a executar, é necessário conhecer as diferentes visões que envolvem o quadro ambiental do planeta. Nesse diapasão, entende-se que uma prática pedagógica crítica é fundamental para enfrentar os desafios da Educação Ambiental. Ela deve elucidar as dimensões que atravessam as práticas docentes, como a historicidade, a totalidade, a práxis, o contraditório e os determinantes políticos e ideológicos presentes na educação. Essa observância é essencial para contribuir com uma Educação Ambiental que busca gerar transformações, começando pelos próprios/as professores/as. (Vasconcellos, 2008).

A intenção de qualificar para diferenciar as propostas de Educação Ambiental presentes na sociedade é a de desvelar a apropriação ideológica que delas fazem grupos dominantes. Isto para que se possa contrapor-las, de fato, com a realização de práticas de Educação Ambiental, em que a ação crítica sobre o processo social possibilite a formação de cidadãos comprometidos com a questão da qualidade ambiental (Guimarães, 2000, p. 67).

A participação e colaboração na produção do conhecimento são aspectos-chave na formação inicial de professores/as. Essa abordagem garante o desenvolvimento de habilidades analíticas e problematizadoras da realidade concreta, capacitando-os/as a compreender como se produz o conhecimento e a investigar os problemas da sociedade e do meio ambiente. Essa autonomia é vital para suas próprias emancipações e para propor alternativas transformadoras.

É preciso também construir, durante a formação inicial de professores/as, posicionamentos de comprometimento com a mudança e promover redes de participação. Os/as

futuros/as educadores/as devem compreender seus papéis como dinamizadores/as das práticas educativas, conscientes de que as mudanças ocorrem por meio de ações políticas individuais e coletivas. Somente assim, essas mudanças se tornam possíveis, e a Educação Ambiental Crítica se fortalece como ferramenta para a construção de uma sociedade mais justa, sustentável e emancipada.

Para compreender a inserção da educação ambiental crítica no currículo é necessário entender como se diferenciam os conceitos de transversalidade, interdisciplinaridade e multipluridade e pluridisciplinaridade

A interdisciplinaridade é uma ideia amplamente difundida na Educação Ambiental (EA), pois está intrinsicamente ligada à mudança paradigmática desejada e é respaldada legalmente, conforme estabelecido na Lei 9.795/99. O paradigma cartesiano do modernismo fragmentou o conhecimento em diversas áreas e subáreas, promovendo uma ilusória independência entre elas, onde cada disciplina era responsável apenas por sua área específica de estudo. Diante desse cenário, a interdisciplinaridade surge como uma abordagem que busca lidar com o pensamento complexo e reconhecer a contínua interligação entre as áreas do conhecimento. (Tavares, 2009).

Há tempos se discute a necessidade de romper com a organização disciplinar do conhecimento, propondo uma postura educativa interdisciplinar. Autores como Carvalho (2006) definem a interdisciplinaridade como a prática de estabelecer conexões entre as disciplinas, construindo novos referenciais conceituais e metodológicos que promovem a troca entre os conhecimentos disciplinares e os saberes não-científicos. No entanto, essa transição para uma abordagem interdisciplinar não é simples, pois requer uma nova forma de conceber a produção do conhecimento, mantendo-se dentro do contexto da mentalidade disciplinar.

Como o conhecimento é construído ao longo do tempo e é um processo histórico, não se pode simplesmente abolir a estrutura disciplinar estabelecida. Morin (2006) apud Tavares (2009) destaca a necessidade de uma disciplina ser ao mesmo tempo aberta e fechada, reconhecendo os limites e possibilidades dessa abordagem. A dissolução acrítica das fronteiras disciplinares não resolverá os problemas da educação de forma milagrosa, mas é possível promover uma verdadeira reforma do pensamento, visando formar indivíduos com uma compreensão crítica e holística do conhecimento. (Tavares, 2009).

É importante ressaltar que a interdisciplinaridade não pode ser discutida sem considerar as disciplinas individuais. Tavares (2009) enfatiza que foi o procedimento analítico da ciência moderna que deu origem a todo o conhecimento e bem-estar que desfrutamos hoje. As diversas

formas de interação entre as disciplinas, como multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, apresentam diferentes níveis de integração entre os conhecimentos, cada qual com suas características e desafios.

Diante disso e das complexidades dos problemas ambientais, torna-se necessário integrar os conhecimentos, e a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade emergem como abordagens mais adequadas para lidar com essa integração. No entanto, a implementação dessas abordagens enfrenta desafios, como a necessidade de mudanças nas práticas educativas, valores estabelecidos e estruturas curriculares. A interdisciplinaridade não deve ser apenas uma meta imposta por lei, mas sim uma organização voluntária e coordenada das ações disciplinares orientadas por um interesse comum.

A incorporação da interdisciplinaridade nas práticas educativas pode ocorrer de várias formas, desde a realização de projetos comuns entre professores de diferentes áreas até a inclusão da Educação Ambiental como disciplina integradora no currículo escolar. No entanto, é fundamental evitar que a interdisciplinaridade se restrinja a simples trocas de informações entre disciplinas, garantindo uma compreensão integrada e interdependente dos conhecimentos. (Tavares, 2009).

A compreensão da interdisciplinaridade também envolve considerar as disciplinas não apenas como campos do conhecimento, mas também como técnicas de exercício de poder. Foucault (1976) descreve a disciplina como uma técnica de gestão dos homens, que visa controlar suas multiplicidades e maximizar o efeito útil de seu trabalho. Nesse contexto, a estrutura do ensino e a formação dos professores enfrentam o desafio de promover uma compreensão mais ampla e crítica do conhecimento, buscando superar as relações de poder que perpetuam a fragmentação disciplinar.

4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: DELINEANDO CONCEITOS

O conceito de educação ambiental é o colocado como reducionista pela maioria das pessoas, pois, entendem que ele é definido como uma parte do planeta de mata verde com animais que precisa ser conservada, mas na verdade o meio ambiente vai muito além disso, tudo aquilo que nos rodeia é meio ambiente, até mesmo uma sala de escritório onde não haja nenhuma planta.

Leff (2007, p. 160) define que o ambiente “[...] não é o meio que circunda as espécies e as populações biológicas; é uma categoria sociológica (e não biológica), relativa a uma racionalidade social, configurada por comportamentos, valores e saberes, bem como por novos potenciais produtivos.”

Neste sentido, o ambiente do sistema econômico está constituído pelas condições ecológicas de produtividade e regeneração dos recursos naturais, bem como pelas leis termodinâmicas de degradação de matéria e energia no processo produtivo. O ambiente estabelece potenciais e limites às formas e ritmos de exploração dos recursos, condicionando os processos de valorização, acumulação e reprodução do capital (Silva; Abilio; Lopes, 2021, p. 849).

Com isso, entende-se que o processo de aprendizagem na vida dos cidadãos é contínuo, ele se inicia quando nascemos e só termina quando a morte chega. O sujeito então passa a vida toda em aprendizagem.

A educação ambiental deve fazer parte das vivências de aprendizagem dos alunos desde o princípio, afinal, todo esse contexto só pode ser entendido a partir do momento que a educação vá além de teorias tradicionais, mas, uma educação que apresente criticidade. A escola com seu papel transformador e transmissor de ideologias, pode conscientizar os seres humanos ou não.

A educação ambiental tem o papel de provocar um constante diálogo da sociedade e, ao mesmo tempo, mostrar e conscientizar que o homem faz parte da natureza e, como tal, precisa ser elucidado sobre suas atitudes.

Portanto, é importante que mudança social e educação ambiental são situações entrelaçadas e que precisam resultar em uma educação com responsabilidade social, empenhada em transformações. Ou seja, a educação ambiental não deve ser voltada apenas para dimensões ecológicas, mas também para transformações de patente social, crítica e emancipadora.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais o tratamento do tema educação ambiental passou por evoluções ao longo do tempo. Inicialmente, no final da década de 1990, o aspecto ambiental recebia um tratamento pontual, sendo mencionado na Resolução nº 2 de 1998, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. No entanto, essa abordagem não avançava muito na discussão e apresentação da temática (Brasil, 1998).

Posteriormente, reconhecendo a necessidade de diretrizes específicas para a Educação Ambiental, foi instituída em 2012 a Resolução nº 2 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Brasil, 2012). Essa resolução auxilia o Estado no cumprimento de seu dever de promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na Política Nacional de Educação Ambiental de 1999.

As diretrizes estabelecidas para a Educação Ambiental visam estimular a reflexão crítica e propositiva na inserção da temática nos projetos pedagógicos das instituições de ensino. A abordagem deve considerar a complexidade das interações entre ambiente, cultura e sociedade, além de contemplar as influências políticas na relação do ser humano com o meio ambiente, as desigualdades socioeconômicas e seus impactos ambientais.

Para alcançar esses objetivos, a Educação Ambiental deve ser trabalhada de forma interdisciplinar e transdisciplinar, relacionando o meio ambiente com diversos aspectos sociais, como pluralidade étnico-racial, enfrentamento do racismo ambiental, justiça socioambiental, saúde, gênero, trabalho, consumo e direitos humanos, entre outros (Brasil, 2012).

A inclusão da Educação Ambiental nos currículos de educação básica pode ocorrer de diversas formas, conforme estabelecido no artigo 16 da resolução: pela transversalidade, mediante temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental; como conteúdo dos componentes já constantes do currículo; ou pela combinação de transversalidade e tratamento nos componentes curriculares, visando à construção de práticas ambientais que considerem a interferência do ambiente na qualidade de vida (Young, 2014).

As práticas pedagógicas devem permitir aos educandos a compreensão crítica da dimensão ética e política das questões ambientais, promovendo projetos e atividades que valorizem o sentido de pertencimento dos seres humanos à natureza e a diversidade dos seres vivos, bem como as diferentes culturas locais. As diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação servem como referência comum, a serem complementadas de acordo com as características regionais e locais da sociedade (Brasil, 2012).

Essas ações pedagógicas devem buscar não apenas a transmissão e reprodução de conhecimentos, mas sim um processo formativo de construção coletiva e paulatina, valorizando a formação cidadã e não puramente mercadológica. A Educação Ambiental deve permitir aos estudantes a compreensão da interação humana com o ambiente, considerando as consequências dessas interações em curto, médio e longo prazo, bem como as implicações do atual modelo produtivo e do consumismo em nossa sociedade (Brasil, 2012b).

As diretrizes estabelecidas têm a importante função de nortear as práticas de Educação Ambiental nas instituições de ensino, buscando promover a conscientização e a ação dos cidadãos em prol da sustentabilidade e da preservação do meio ambiente.

Para tanto, o aspecto ambiental deve ser incluído no currículo de modo crítico, para que o alcance dos objetivos sociais com as mudanças já propostas possam ser vistas no decurso da aplicação desses conceitos, na educação de base pelos educadores.

4.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

A Educação Ambiental Crítica é uma área complexa que tem sido abordada de diferentes formas ao longo do tempo. Embora existam documentos legais que orientam sua prática nas escolas, citados anteriormente, a interpretação desse elemento educacional varia significativamente, resultando em diferentes concepções e abordagens para lidar com as questões ambientais. De acordo com Layrargues (2004), essa ampla diversidade de entendimentos indica a necessidade de ressignificar os sentidos identitários e fundamentais dos diferentes posicionamentos político-pedagógicos (Young, 2014).

Em meio a essa diversidade de visões, encontramos duas correntes principais na Educação Ambiental. Por um lado, há aqueles que ignoram o debate político e tendem a enfatizar ou absolutizar apenas a dimensão ecológica da crise ambiental. Essa perspectiva não considera as conexões entre as questões ambientais e as questões socioeconômicas, tratando os problemas ambientais como se fossem originados independentemente das práticas sociais, conforme apontado por Loureiro (2006).

Por outro lado, existem aqueles que entendem a Educação Ambiental como um instrumento de transformação ambiental e social. Essa abordagem reconhece a interdependência entre as questões ambientais e socioeconômicas e busca promover mudanças nas práticas e comportamentos individuais e coletivos. Para esses educadores, a Educação Ambiental é uma ferramenta poderosa para sensibilizar as pessoas sobre a importância de proteger o meio ambiente e buscar soluções sustentáveis para os problemas enfrentados atualmente (Loureiro, 2002).

Ao criar ações pedagógicas voltadas para a Educação Ambiental, é crucial considerar as várias vertentes presentes na discussão. Uma delas é a concepção preconizada no discurso midiático, que muitas vezes adota um viés moralista de culpabilização do indivíduo. Essa abordagem pode desconsiderar os fatores estruturais e sistêmicos que contribuem para os problemas ambientais, colocando a responsabilidade somente nas ações dos cidadãos. Além disso, quando desprovida de conteúdo voltado para a mudança social, essa perspectiva acaba servindo apenas como um aporte ideológico na reprodução do atual modo de produção, sem efetivamente contribuir para a resolução das questões ambientais.

Dessa forma, é fundamental que a Educação Ambiental seja tratada de maneira crítica e reflexiva, abordando as múltiplas dimensões dos problemas ambientais e suas interações com aspectos socioeconômicos, políticos e culturais. Somente por meio de uma abordagem

integrada e holística, que promova a conscientização, a participação ativa e a reflexão sobre as práticas individuais e coletivas, poderemos criar uma sociedade mais sustentável e comprometida com o cuidado com o meio ambiente e com a justiça social. A Educação Ambiental tem o potencial de ser uma aliada poderosa nesse processo de transformação rumo a um futuro mais equitativo e ecologicamente responsável (Young, 2014)

Na mesma direção, Carvalho et al. (2006) afirma que a educação ambiental é capaz de buscar em sua fundamentação projetos que pretendem transformar a sociedade, sendo uma educação emancipadora neste contexto histórico. Com os estudos abordados por Loureiro (2002), identificamos duas perspectivas da educação ambiental com construções diferentes. Primeiramente, tem-se o eixo emancipatório, que se baseia em autores como Paulo Freire e Leff (2011), que são autores que defendem a educação crítica, composta de práticas e com o poder de transformar o indivíduo e moldá-lo para enfrentar as realidades ambientais com temas geradores, ou seja, de forma significativa, da melhor maneira que o seu eu consiga refletir. O segundo é o eixo reducionista, que oferece privilégio para um pensamento de ações pontuadas, sem necessariamente ter ligações com o pensamento reflexivo, como na abordagem anterior, sendo a visão sempre conservadora.

O modelo crítico de educação ambiental encontra-se distante da educação brasileira e um dos principais motivos plausíveis dessa extinção é a formação acadêmica e também continuada dos profissionais inseridos nesse contexto, não sendo possível a transmissão de conteúdos transversais na sala de aula, uma vez que sua própria formação não houve esse tipo de colocação. Cabendo então, um rompimento da visão reducionista que a educação ambiental permeou nos espaços escolares e acima de tudo no ensino superior apresentado nesta pesquisa. (Leff, 2011).

Layarargues (2002), traz a reflexão sobre as nomenclaturas que vêm surgindo acerca de uma educação que contemple os temas ambientais. Entre elas, uma prática educativa voltada para o meio ambiente, após isso, uma educação para o desenvolvimento sustentável, em seguida, uma educação ambiental e, assim, uma educação para a gestão ambiental. Que demandaria alguns conceitos e aplicabilidades para o seu alcance, como: respeito à natureza e sua força de trabalho; compreensão, conhecimento e gerência dos riscos ambientais; justiça ambiental e resolução dos conflitos socioambientais; regimes de propriedade dos recursos naturais; a natureza como um patrimônio coletivo.

Assim, Layarargues (2002) apresenta a educação com um papel fundamental para uma alfabetização plena dos riscos ambientais, dentro da formação de cidadania. Sem desconsiderar os limites e as possibilidades da educação para a gestão ambiental.

4.1.1 Documentos da legislação educacional brasileira e suas influências para a Educação Ambiental Crítica

É de competência do educador apropriar-se dos conceitos ambientais e compreender como as práticas pedagógicas se apoiam em cada um deles, a fim de propor atividades que estejam alinhadas a estes parâmetros. Podemos observar que a preocupação com a temática ambiental no sistema educacional tornou-se mais evidente com o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, elaborados pelo Ministério da Educação - MEC.

Os PCN foram desenvolvidos a partir do Plano Decenal de Educação para Todos, e representam uma avaliação e reestruturação do sistema educacional, trazendo novas orientações e diretrizes. O principal objetivo dos PCN é orientar a prática pedagógica curricular em todos os níveis de ensino da educação básica, buscando promover a formação cidadã e inserindo temáticas que abordam os problemas enfrentados em nossa sociedade.

Dentro desse contexto, o termo "meio ambiente" tornou-se um tema transversal a ser abordado no currículo escolar. Os Temas Transversais fazem parte dos PCN e são considerados um conjunto de temas relevantes para a formação social do indivíduo. Além do meio ambiente, os outros temas propostos são ética, pluralidade cultural, saúde e orientação sexual. Esses temas foram selecionados com base na urgente necessidade de abordar problemas reais enfrentados pela nossa sociedade.

As práticas educativas têm o poder de conscientizar grupos humanos sobre a necessidade de adotar novas posturas diante dos problemas ambientais, visando à melhoria da qualidade de vida. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), estabelecidos em 1997, destacam que a melhoria da qualidade de vida humana é um critério de sustentabilidade e representa o verdadeiro objetivo do desenvolvimento, ao qual o crescimento econômico deve estar subordinado.

Nesse contexto, em 2007, foi criado o Programa Saúde na Escola (PSE) por meio do Decreto presidencial nº 6.286. Essa iniciativa propõe uma política intersetorial entre o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação e Cultura, com o objetivo de integrar e articular permanentemente a educação e a saúde, buscando proporcionar melhorias na qualidade de vida dos educandos.

O sucesso do Programa Saúde na Escola depende do compromisso entre os diferentes entes federados e da articulação em todas as esferas, incluindo os setores de Saúde e Educação. A escola e a Rede Básica de Saúde são os pilares desse programa, trabalhando em conjunto para promover a saúde e o bem-estar dos estudantes.

O PSE tem uma abordagem ampla, tratando a saúde e a educação como parte essencial da formação para a cidadania e o pleno usufruto dos direitos humanos. Ele propõe a articulação de saberes e a participação de alunos, pais, comunidade escolar e sociedade em geral. Isso é feito por meio de áreas temáticas específicas, como ações de prevenção de doenças e agravos, promoção da alimentação saudável, estímulo à prática de atividades físicas, educação para a saúde sexual e reprodutiva, prevenção ao uso de álcool, tabaco e outras drogas, promoção da cultura de paz e prevenção de violências e acidentes.

Essa abordagem intersetorial e temática busca promover a formação de cidadãos mais conscientes sobre sua saúde e o ambiente em que vivem, além de incentivar atitudes e comportamentos saudáveis para uma vida plena e sustentável. O PSE é um importante passo na integração entre educação e saúde, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a construção de uma sociedade mais saudável e equilibrada.

Diante disso, ressalta-se que o educador ambiental crítico precisa ser um sujeito transformador, destinado a atuar nas condições reais de existência com o intuito de transformá-la, portanto, um sujeito consciente de todas as relações existentes na sociedade e como elas funcionam, desde cultura, natureza até mesmo homens e o mundo e homens e objetos. Esse educador se reconhece como parte da totalidade e sujeito ativo nos processos de transformações sócio-histórico-culturais (Leff, 2011).

A educação ambiental crítica na formação dos educadores os torna profissionais capacitados numa perspectiva emancipadora e transformadora, habilitando para a convivência com problemas ambientais com a capacidade de atuar e manifestar modificações necessárias em todas as relações que mesmo que históricas, são equivocadas e interferem no desenvolvimento saudável do planeta. É uma formação ética e necessária de promotores de transformação pela consciência crítica, capazes de estimular a análise e compreensão crítica e humanizada das relações existentes entre homem e natureza. Aspectos relevantes na transformação da realidade e formação de dignidade humana (Dickman; Carneiro, 2021).

As contribuições de Paulo Freire para a Educação Ambiental são significativas, pois sua abordagem pedagógica revolucionária se alinha com os princípios e objetivos da Educação Ambiental, promovendo uma perspectiva crítica e emancipatória em relação às questões

ambientais. Algumas das principais contribuições de Paulo Freire para a Educação Ambiental extraídas do livro Educação Ambiental Freireana (Dickman; Carneiro, 2021) são:

Pedagogia da Conscientização: Paulo Freire propôs uma pedagogia centrada na conscientização, na qual os educandos são incentivados a refletir criticamente sobre o mundo ao seu redor, incluindo questões ambientais. Através do diálogo e da problematização, os alunos são encorajados a identificar e analisar os desafios ambientais, entendendo a importância de seu papel como agentes de transformação. (Dickman; Carneiro, 2021).

Diálogo e Participação: A valorização do diálogo e da participação é uma marca registrada da pedagogia de Paulo Freire. Na Educação Ambiental, essa abordagem é essencial para criar espaços de debate e reflexão sobre as questões ambientais, permitindo que os educandos compartilhem suas perspectivas, experiências e conhecimentos locais sobre o meio ambiente. (Dickman; Carneiro, 2021).

Conscientização Crítica das Causas da Crise Ambiental: Paulo Freire enfatiza a necessidade de entender as raízes e causas das injustiças sociais, incluindo as relacionadas à crise ambiental. Ele defende que a Educação Ambiental deve ir além da superfície dos problemas, abordando as estruturas sociais e econômicas que perpetuam a degradação ambiental. (Dickman; Carneiro, 2021).

Contextualização da Educação Ambiental: A abordagem de Paulo Freire valoriza a contextualização dos conteúdos educacionais, tornando-os relevantes para a realidade dos educandos. Na Educação Ambiental, isso significa conectar as questões ambientais às experiências locais dos alunos, reconhecendo suas relações com o meio ambiente e as questões socioambientais específicas de suas comunidades. (Dickman; Carneiro, 2021).

Leitura do Mundo e da Palavra: A concepção de leitura do mundo e da palavra de Paulo Freire é uma base sólida para a Educação Ambiental, pois implica a compreensão da relação entre ser humano e meio ambiente, bem como a necessidade de desenvolver a capacidade de ler criticamente os contextos sociais e ambientais. (Dickman; Carneiro, 2021).

Educação como Prática da Liberdade: Paulo Freire acredita que a educação é uma prática de liberdade e empoderamento, e isso se aplica também à Educação Ambiental. Ao conscientizar os educandos sobre os desafios ambientais e envolvê-los na busca por soluções sustentáveis, essa abordagem promove a liberdade de ação e a capacidade de fazer escolhas conscientes em relação ao meio ambiente. (Dickman; Carneiro, 2021).

Educação Ambiental como Prática Política: A pedagogia de Paulo Freire tem um caráter profundamente político, e essa dimensão é relevante para a Educação Ambiental. Ele defende

que a educação não pode ser neutra, mas deve ser uma prática política que promova a justiça social e a sustentabilidade ambiental. (Dickman; Carneiro, 2021).

Em suma, as contribuições de Paulo Freire para a Educação Ambiental têm o poder de transformar a maneira como abordamos as questões ambientais em sala de aula. Sua pedagogia crítica e emancipatória oferece um caminho para engajar os educandos de forma significativa, conscientizando-os sobre a importância de agir em prol do meio ambiente e promovendo uma cidadania ambiental responsável e ativa.

4.1.2 Impactos Sociais do Trabalho Pedagógico para a Educação Ambiental Crítica

O trabalho pedagógico emancipatório exerce significativos impactos sociais na Educação Ambiental, promovendo uma abordagem mais profunda, crítica e transformadora. Os principais impactos são os seguintes:

Conscientização Ambiental Profunda: O trabalho pedagógico emancipatório estimula uma consciência ambiental mais profunda nos educandos, indo além da mera conscientização sobre questões ambientais. Por meio de debates, reflexões e análises críticas, os alunos são levados a compreender a interdependência entre sociedade e natureza, assim como os impactos diretos de suas ações no meio ambiente (Batista, 2017).

Empoderamento dos Educandos: A abordagem emancipatória capacita os educandos a se tornarem agentes ativos de mudança. Ao invés de apenas receberem informações, eles são encorajados a agir de forma proativa na busca por soluções sustentáveis para os desafios ambientais. Esse empoderamento favorece o surgimento de líderes comunitários e ativistas ambientais, fortalecendo o engajamento social (Lopes; Abílio 2022).

Formação de Cidadãos Críticos e Participativos: O trabalho pedagógico emancipatório enfatiza o desenvolvimento do pensamento crítico nos educandos. Eles aprendem a questionar e analisar as informações, a identificar discursos manipuladores e a tomar decisões informadas. Esse exercício de cidadania crítica fomenta uma participação ativa na sociedade, inclusive em questões ambientais (Lopes; Abílio 2022).

Inclusão Social e Equidade: A abordagem emancipatória na Educação Ambiental valoriza a inclusão de todos os alunos, independentemente de sua origem social, econômica ou cultural. Através de práticas pedagógicas sensíveis à diversidade, busca-se garantir o acesso

igualitário à educação ambiental, rompendo barreiras e promovendo a equidade social (Lopes; Abílio 2022).

Valores e Atitudes Humanitárias: O trabalho pedagógico emancipatório cultiva valores humanitários nos educandos, como o respeito à natureza e a solidariedade com outros seres humanos. Esses valores são fundamentais para o desenvolvimento de uma consciência ecológica mais profunda, onde o bem-estar do meio ambiente e da sociedade são intrinsecamente conectados (Batista, 2017).

Desenvolvimento de Projetos Sociais e Comunitários: A abordagem emancipatória valoriza a conexão entre teoria e prática. Dessa forma, os educandos são incentivados a desenvolverem projetos sociais e comunitários relacionados à sustentabilidade e ao meio ambiente. Essas iniciativas engajam os alunos com suas comunidades e promovem mudanças concretas no entorno (Batista, 2017)

Compromisso com a Sustentabilidade: O trabalho pedagógico emancipatório enfatiza a importância da sustentabilidade como pilar para o desenvolvimento humano e social. Os educandos são incentivados a incorporar práticas sustentáveis em suas vidas diárias e a atuarem como multiplicadores desse conhecimento na sociedade. (Bonotto; Carvalho, 2016).

A abordagem dos conflitos e da insustentabilidade capitalista destaca a questão ambiental como um resultado das relações de poder, diferenças e divergências entre sujeitos, grupos e classes sociais, rompendo com a noção simplista do "homem genérico" como único culpado pela poluição. Ao compreender os interesses e atores diversos, o uso desigual dos recursos naturais e as diferentes concepções de relação sociedade-natureza, torna-se possível tomar uma posição crítica e precisa diante da realidade. Essa abordagem evidencia que se trata de uma relação de amigos e inimigos na apropriação dos recursos naturais, não sendo uma sociedade cooperativa em busca de uma relação sustentável.

A radicalidade transformadora da realidade socioambiental é definida pelas concepções de Educação Ambiental (EA) que contemplam a compreensão dos conflitos na questão ambiental. Compreender os conflitos significa reconhecer que a questão ambiental pertence à esfera política e que a EA possui uma dimensão política intrínseca.

A abordagem conservadora da EA estabelece relações entre as concepções de educação e de relação sociedade-natureza que são a-históricas, desconsiderando as relações sociais e buscando adaptar os sujeitos a uma possível harmonização com a natureza ou ensinar comportamentos ambientalmente corretos. Isso se reflete em perspectivas como a tendência natural e a tendência racional de EA, que concebem a questão ambiental de forma descontextualizada e pressupõem um homem "puro".

A tendência natural enxerga o homem como apenas mais uma espécie que se relaciona diretamente com a natureza, buscando uma suposta harmonia perdida. Por sua vez, a tendência racional considera o homem como um ser "racional" e propõe a transmissão de conhecimentos para melhorar sua relação com a natureza. Ambas tendências negligenciam o debate das relações sociais e acabam focando na adaptação do indivíduo à sociedade, em vez de promover um processo coletivo de transformação.

Essas concepções conservadoras culpabilizam um "homem genérico" pela crise ambiental, sem levar em conta as complexas relações históricas e sociais que determinam a responsabilidade por essa crise em diferentes contextos sociais. Portanto, é crucial promover uma Educação Ambiental crítica, contextualizada e engajada nas relações sociais, a fim de reconhecer as complexidades dos conflitos ambientais e buscar soluções transformadoras que contribuam para uma sociedade mais justa e sustentável. Ao entender que a questão ambiental não é apenas uma questão de indivíduos isolados, mas sim de sistemas interconectados, poderemos avançar em direção a uma abordagem mais holística e efetiva na busca por um futuro ambientalmente equilibrado.

A ideia do homem genérico acaba por delimitar processos de parcerias e cooperação entre os indivíduos da "espécie", ignorando os processos conflitivos e divergentes no âmbito social. Na perspectiva conservadora [...] cabe à educação conscientizar os indivíduos levando conhecimento a eles e promovendo a mudança de seus comportamentos em relação à natureza; ou, de outro lado, a educação deve evocar uma sensibilização do sujeito para com o natural para que ele "retome" perspectivas de relacionamento mais harmônicas (Silva; Junta; Santana, 2011, p. 61).

A utilização de ideias transformadoras por abordagens conservadoras de educação ambiental traz à tona reflexões importantes para superar as confusões de referenciais políticos estabelecidas nesse cenário. Os trabalhos conservadores revelam um desejo transformador que, no entanto, acaba não sendo concretizado devido à falta de fundamentação teórica e à ausência de reflexões mais críticas sobre a questão. Outra possibilidade é que essas abordagens adotem um conservadorismo dinâmico (Lima, 2005), que busca efetuar transformações, mas dentro dos limites do próprio sistema.

Essas reflexões levantam questionamentos sobre diferentes perspectivas em relação aos processos de transformação social. Existe uma tensão entre as abordagens transformadoras e conservadoras, entre a busca por ruptura social e a integração social? O que leva os autores dos trabalhos a não assumirem perspectivas definidas em nenhum sentido?

Com isso, não pretendemos oferecer respostas definitivas sobre o tema, mas buscamos destacar a diversidade de propostas de transformação da realidade, dentro das categorias que tratam de uma concepção de educação ambiental transformadora/crítica. Além disso, a realidade se apresenta como um desafio inexorável, dificultando propostas radicalmente transformadoras (Freire, 2001).

A educação ambiental, por ser uma prática social relativamente recente, pode sofrer com a falta de fundamentação teórica e reflexiva, no entanto, a construção de currículos vivenciados nos espaços de formação de educadores pode ser o caminho inicial para aprofundarmos essa questão.

Os questionamentos, inquietações e necessidades de esclarecimentos acerca do tema evidenciam a relevância do debate sobre as concepções e práticas relacionadas à educação ambiental. É importante destacar que os educadores são sujeitos deste momento histórico e podem assumir ou não perspectivas sustentáveis. Simplesmente adotar a questão ambiental e se autoproclamar um educador ambiental não garante uma prática transformadora ou mesmo bem-intencionada (Brügger, 1999).

Nesse contexto, é fundamental promover uma análise crítica e embasada das abordagens de educação ambiental, buscando entender as motivações e intenções por trás das propostas apresentadas. Uma Educação Ambiental efetivamente transformadora requer aprofundamento teórico, reflexão contextualizada e uma abordagem consciente das complexidades sociais, econômicas e políticas envolvidas nas questões ambientais. Somente assim será possível superar as limitações conservadoras e avançar em direção a práticas mais abrangentes e engajadas na busca por um futuro sustentável, pois,

A definição da EA traz em sua essência os processos permanentes de aprendizagem e formação individual e coletiva para reflexão e construção de valores, saberes, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências, visando a melhoria da qualidade de vida e uma relação sustentável da sociedade humana com o ambiente que integra (Silva, 2012, p. 25).

Corroborando com essas buscas ao adentrarmos na próxima seção, ao delineamento metodológico que norteou esta pesquisa, nela produziu-se elementos importantes para pensarmos a construção de currículos para a formação docente, de modo democrático e sustentável, capazes de abranger a demanda ambiental atual, numa perspectiva crítica.

5 PERCURSO E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA

A metodologia de pesquisa adotada neste estudo é de natureza qualitativa, envolvendo a pesquisa documental que “propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos” (Sá-Silva, Almeida e Guindani, 2009, p. 14).

Aplicou-se, portanto, métodos dos tipos: análise de conteúdo e a aplicação de questionário, de modo associado. A pesquisa documental foi realizada utilizando como fonte principal (e primária) os PPCs dos cursos de Pedagogia da UFPB, Campus I - João Pessoa, incluindo as oferta presencial, à distância, e o PPC do curso de Pedagogia do Campo, Campus III - Bananeiras e Campus IV - Rio Tinto e Mamanguape, juntamente com documentos produzidos pela própria Universidade, através dos portais (sites) oficiais dos centros universitários, Ofícios, Diretrizes legais, institucionais e/ou Resoluções (a fim de ampliar o leque de informações a serem investigadas na análise do conteúdo), bem como os dados produzidos a partir das respostas dos docentes ao questionário aplicado.

Justifica-se o uso do questionário nesta pesquisa por se tratar de um instrumento de coleta de dados amplamente utilizado em pesquisas científicas, permitindo a obtenção de informações por meio de uma série de perguntas direcionadas ao objeto de estudo. Em geral, esse método de coleta de dados é preferido quando a amostra a ser estudada é numerosa, uma vez que vários questionários podem ser aplicados simultaneamente para alcançar uma ampla gama de participantes. Os questionários podem ser compostos por dois tipos principais de perguntas: abertas e fechadas. As perguntas fechadas apresentam uma série de respostas predefinidas, nas quais o entrevistado deve selecionar uma opção dentre as fornecidas pelo pesquisador, sendo comumente utilizadas em questionários de cunho descritivo e quantitativo. Por outro lado, as perguntas abertas não oferecem opções de resposta predeterminadas, permitindo que os participantes expressem suas opiniões e pensamentos livremente, sendo frequentemente empregadas em questionários de natureza qualitativa (Prodanov; Freitas, 2013).

Optamos por mesclar os tipos de perguntas, a fim de facilitar a organização dos dados e abrir a possibilidade captar a realidade vivenciada pelos educadores na ministração das disciplinas do curso de pedagogia dos seus respectivos campus, conforme se explicita no quadro 3.

Quadro 3 - Organização do questionário

Perguntas abertas	Perguntas fechadas
Pergunta 2 - Na sua opinião, qual a importância da temática ambiental no currículo dos cursos de Pedagogia?	Pergunta 1 - Qual campus você atua na Universidade Federal da Paraíba?
Pergunta 3 - Escreva por extenso o nome da(s) disciplina(s) que você ministra.	Pergunta 4 - Essa disciplina aborda na prática, a temática ambiental de forma transversal e/ou interdisciplinar?
Pergunta 5 - Se sim, como? (citar exemplos de como isso já foi abordado em suas aulas)	
Pergunta 6 - Se não, quais as limitações para que essa temática seja abordada?	

Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Organizadas e categorizadas as perguntas que compuseram o questionário apresenta-se, posteriormente, a caracterização da pesquisa, destacando os principais aspectos metodológicos utilizados para investigar a ambientalização curricular nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Conforme Ludke e André (1986), a pesquisa documental tem como objetivo identificar informações factuais nos documentos, respondendo a questões problematizadoras específicas formuladas para de estudos prévios sobre o tema e observação dos fenômenos que envolvem o objeto de estudo. Questões essas, já apresentadas na parte introdutória deste trabalho.

Essa abordagem não se limita a fornecer informações contextuais, mas parte do próprio locus de escrita dos documentos analisados, gerando informações relevantes sobre o ambiente social em questão. Ludke e André (1986) destacam ainda as vantagens desse tipo de pesquisa em relação à compreensão e interpretação de informações contidas nos documentos. Isso permite a compreensão mais aprofundada dos elementos presentes nos documentos analisados, possibilitando identificar informações relevantes para a pesquisa em questão, através da técnica da análise do conteúdo (Bardin, 1977).

A pesquisa caracteriza-se como documental, no entanto, podemos destacar sujeitos que direta e indiretamente fazem parte dos dados analisados. Os Projetos Pedagógicos de Curso analisados são os vigentes até o ano de 2022, destacando como as produções curriculares contribuíram ao longo dos anos para a formação do(a) pedagogo(a) ambiental crítico, ressaltadas as diretrizes legais que foram surgindo no decurso do tempo, para a ambientalização curricular da Pedagogia. As tabelas 1, 2 e 3 apresentam a quantidade de sujeitos envolvidos no processo de formação de pedagogos no período do estudo, sendo 2.371 estudantes, 10 gestores(as) e 87 docentes, distribuídos conforme as tabelas 1, 2 e 3.

Tabela 1 - Alunos(as) ativos(as)

Instituição/Localização	Modalidade	Curso	Alunos(as) ativos(as)
UFPB – Campus I - João Pessoa-PB	Presencial	Pedagogia	1.246
UFPB - Campus I - João Pessoa-PB	Presencial	Pedagogia do Campo	383
UFPB - Campus I - João Pessoa-PB	EAD	Pedagogia	124
UFPB - Campus III - Bananeiras-PB	Presencial	Pedagogia	368
UEPB - Campus IV - Rio Tinto e Mamanguape-PB	Presencial	Pedagogia	250
Total de alunos(as) ativos (as)	2.371		

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora (2023).

Tabela 2 - Corpo Docente Ativo

Instituição/Localização	Modalidade	Curso	Docente
UFPB – Campus I - João Pessoa-PB	Presencial e EAD	Pedagogia, Pedagogia do Campo	48
UFPB - Campus III - Bananeiras-PB	Presencial	Pedagogia	22
UEPB - Campus IV - Rio Tinto e Mamanguape-PB	Presencial	Pedagogia	17
Total de alunos(as) ativos (as)	87		

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora (2023).

Tabela 3 - Gestores dos cursos de Pedagogia (2023)

Instituição/Localização	Modalidade	Curso	Coordenador(a) – Vice-coordenador(a)
UFPB – Campus I - João Pessoa-PB	Presencial	Pedagogia	2
UFPB - Campus I - João Pessoa-PB	Presencial	Pedagogia do Campo	2
UFPB - Campus I - João Pessoa-PB	EAD	Pedagogia	2
UFPB - Campus III - Bananeiras-PB	Presencial	Pedagogia	2
UEPB - Campus IV - Rio Tinto e Mamanguape-PB	Presencial	Pedagogia	2
Total de alunos(as) ativos (as)	10		

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora (2023).

Em detrimento das dificuldades econômicas e geográficas, causadas pela ausência de financiamento da pesquisa, não foi possível aplicar questionários com representações de todos os grupos supracitados. No entanto, com o intuito de verificar aspectos importantes do currículo vivenciado nos cursos de pedagogia (para além das letras definidas em cada PPC), decidiu-se aplicar um questionário junto aos docentes. Esses dados nos auxiliaram a comparar de forma dialética e correlacional se os docentes de diferentes disciplinas trabalham a educação ambiental crítica de modo interdisciplinar, multidisciplinar e/ou transversal, na prática. Observando como cada ementa favorece essa inclusão dessa temática, no dia a dia da formação dos pedagogos(as).

Pela ausência de recursos financeiros para a realização desta pesquisa, não foi possível a aplicação do questionário *in lócus* com os educadores. Encaminhou-se, portanto, um questionário *online* para os e-mails institucionais de todos os professores do curso de pedagogia da UFPB, obtendo respostas de 8 docentes, sendo 4 do Campus João Pessoa, 1 do campus Bananeiras e 2 do campus Mamanguape e Rio Tinto, representando aproximadamente 10% do corpo docente ativo, de cada campus.

5.2 SELEÇÃO E TRATAMENTO DOS DADOS

A metodologia de seleção e tratamento dos dados permitiu obter um conjunto de informações abrangente e fundamentado para a análise do tema proposto, garantindo a qualidade e validade dos resultados obtidos. O emprego de diferentes formas de apresentação dos dados, como fluxogramas, figuras e quadros temáticos, contribui para uma visualização clara e organizada das informações, enriquecendo o trabalho de análise e tornando-o mais acessível aos leitores interessados no assunto.

A análise de conteúdo empregada neste estudo é uma metodologia de pesquisa qualitativa que visa a compreender o significado, a estrutura e as características de um conjunto de comunicações, sejam elas textuais, visuais ou audiovisuais. É uma abordagem sistemática e objetiva que busca identificar e categorizar os elementos relevantes presentes no material analisado, permitindo inferir conhecimentos sobre as condições de produção ou recepção dessas comunicações (Bardim, 1977).

Delimita-se, no quadro a seguir os documentos utilizados na pesquisa, compreendendo o papel estruturante dos Projetos Pedagógicos de Curso para a compreensão dos impactos da

ambientalização para a formação do pedagogo, com isso, analisou-se os sites institucionais, os PPCs e as estruturas curriculares dos cursos de Pedagogia da UFPB, dos campus I (presencial, EaD e Pedagogia do Campo), II (presencial) e III (presencial), totalizando 15 documentos.

Para realizar a análise de conteúdo segundo Bardin (1977), seguiu-se uma série de etapas, começando pela definição do corpus, ou seja, o conjunto de dados a serem analisados.

Em seguida, uma pré-análise para familiarização com o material e identificação dos temas relevantes. Com base nessa pré-análise, definem-se as categorias de análise, que representam as unidades de significado utilizadas para classificar e organizar o conteúdo do material.

Tabela 4 – Delimitação de Categorias para análise do conteúdo

Categoria	N	Descrição
Componentes Curriculares e Contextualização Ambiental	1	Análise dos componentes curriculares oferecidos no curso de Pedagogia para identificar se há disciplinas, projetos ou atividades relacionadas diretamente à educação ambiental e verificação da abordagem pedagógica adotada no curso, buscando identificar se há uma perspectiva crítica e reflexiva em relação à educação ambiental.
		Como o PPC contextualiza a importância da ambientalização nos cursos de pedagogia? Há referências à crise ambiental global e suas implicações? Existem disciplinas específicas dedicadas à temática ambiental?
Integração e Interdisciplinaridade	2	Avaliação da integração entre disciplinas e áreas do conhecimento no que diz respeito à abordagem de questões ambientais, buscando identificar se há uma abordagem interdisciplinar para tratar do tema.
		O PPC propõe a integração de conteúdos relacionados à educação ambiental de forma transversal nos diversos componentes curriculares? Como o PPC promove a interdisciplinaridade na abordagem de questões ambientais? Há propostas de colaboração entre diferentes áreas do conhecimento para abordar a educação ambiental de forma abrangente?
Práticas Pedagógicas e Metodologias de Ensino	3	Análise das práticas pedagógicas utilizadas ao longo do curso, com foco em identificar se são utilizadas estratégias que promovam uma reflexão crítica sobre questões ambientais e sua integração com outras áreas do conhecimento.
		Quais metodologias pedagógicas são sugeridas para promover a educação ambiental crítica? O PPC destaca o uso de práticas participativas e vivências práticas relacionadas ao meio ambiente?
Visão Crítica da Realidade e Envolvimento Comunitário	4	Verificação da capacidade do curso de proporcionar aos estudantes uma visão crítica da realidade socioambiental, promovendo uma compreensão ampla e reflexiva sobre os desafios e as possibilidades de atuação na área da educação ambiental.
		O PPC enfatiza o envolvimento da comunidade nas práticas educativas relacionadas ao meio ambiente? Há parcerias com organizações locais ou projetos comunitários?

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora (2023).

O processo seguinte envolveu a codificação do material, no qual cada trecho foi associado às categorias de análise previamente definidas. Depois de codificar todo o material,

realiza-se a tabulação dos dados, contabilizando quantas vezes cada categoria aparece no conjunto de dados Bardin (1977).

Por fim, procedeu-se com a análise e interpretação dos resultados, buscando padrões, tendências e relações de significado entre as categorias identificadas. É importante ressaltar que a análise de conteúdo de acordo com Bardin (1977) requer rigor e objetividade, garantindo a confiabilidade e validade dos resultados obtidos.

Sendo assim, o questionário aplicado junto aos docentes, associada a análise do conteúdo é fundamental para a garantia de correlações conceituais científicas, que auxiliem a resolução de problemas estruturais que envolvem o objeto de estudo, em especial entender como a ambientalização curricular está presente nos cursos de pedagogia, se essa ambientalização é trabalhada de modo interdisciplinar e transversal, como acontece a disciplinarização da educação ambiental e, que identidades de educação ambiental estão sendo explicitadas nos currículos (escritos e vivenciados) dos cursos.

Desse modo, organizamos os documentos selecionados¹ de acordo com as seguintes categorias de análise: **Componentes Curriculares e Contextualização Ambiental:** Buscou-se disciplinas específicas dedicadas à temática ambiental. Identificou-se no texto do PPC se há uma contextualização sobre temas ambientais. Verificou-se a presença de referências nos PPCs, que abordam educação ambiental crítica. **Integração e Interdisciplinaridade:** Buscou-se perceber se estruturas curriculares e ementas integram conteúdos relacionados à educação ambiental de forma transversal e/ou interdisciplinar nos diversos componentes curriculares. O currículo explicita propostas de colaboração entre diferentes áreas do conhecimento para abordar a educação ambiental de forma abrangente? **Práticas Pedagógicas e Metodologias de Ensino:** Buscou-se identificar se há sugestão de metodologias pedagógicas para promoção da educação ambiental crítica e se o PPC destaca o uso de práticas participativas e vivências práticas relacionadas ao meio ambiente. **Visão Crítica da Realidade e Envolvimento Comunitário:** Verificou-se se o PPC enfatiza o envolvimento da comunidade nas práticas

¹ Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia – Presencial (UFPB) - Campus I - João Pessoa – PB. Disponível em: https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=1626698.
Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia do Campo – Presencial (UFPB) - Campus I - João Pessoa – PB. Disponível em: https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=2699762.
Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia – EAD (UFPB) - Campus I - João Pessoa – PB. Disponível em: https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=1626845.
Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia– Presencial (UFPB) - Campus III - Bananeiras – PB https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=1626877.
Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia – Presencial (UFPB) - Campus IV – Rio Tinto e Mamanguape – PB https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=1626838.

educativas relacionadas ao meio ambiente e se há parcerias com organizações locais ou projetos comunitários relacionados aos temas.

Nesse diapasão considerou-se os termos/palavras-chave presentes nas redações dos ppcs, que indicam aproximações teóricas com a concepção crítica da EA, conforme tabela a seguir:

Tabela 5 – Termos relacionados à Educação Ambiental Crítica utilizados para a análise do conteúdo dos PPCs

Categoria	N	Termos de Pesquisa
Componentes Curriculares e Contextualização Ambiental	1	Consciência ecológica Contextualização Traços culturais Democratização
Integração e Interdisciplinaridade	2	Interdisciplinaridade Transversal Respeito à diversidade Reflexão contemporânea
Práticas Pedagógicas e Metodologias de Ensino	3	Profissional Crítico Pluralidade de conhecimentos/Ideias
Visão Crítica da Realidade e Envolvimento Comunitário	4	Compreensão crítica Reflexão e ação Comunidade Coletividade

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora (2023).

É importante destacar que a análise do conteúdo foi comparada aos resultados do questionário aplicado para efeito de verificação se, de fato, os dados que se inserem nos documentos curriculares estão sendo vivenciados de forma conexa, nos campos I, III e IV.

A abordagem utilizada foi uma análise qualitativa crítica das informações, buscando sintetizá-las de forma dissertativa e apresentá-las por meio de associar os dados documentais analisados aos dados produzidos a partir das respostas dos professores ao questionário. Essa abordagem permite uma compreensão aprofundada do tema e das perspectivas apresentadas na elaboração dos currículos com base nos autores estudados.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção do trabalho abordaremos os achados da pesquisa, impressões, análises e críticas sobre a composição curricular dos cursos de Pedagogia, a partir dos documentos, bibliografias estudadas e dados produzidos a partir do instrumento de coleta de dados (questionário) aplicado junto aos docentes da UFPB. Fazendo as correlações necessárias com as teorias escolhidas para tratar dessa temática, na academia.

6.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPB – CAMPUS I, III E IV.

A partir principalmente da segunda metade da década de 1970, a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) passou por um rápido crescimento, acompanhado pela diversificação de cursos e a estruturação em Centros. Entre eles, merece destaque o Centro de Educação, que foi instituído em 1978 e passou a abrigar o curso de Pedagogia, a graduação mais antiga da instituição, criada em 1949 na Faculdade de Filosofia da Paraíba (Silva, 2012).

Ao longo de sua história, o curso de Pedagogia passou por várias mudanças em seu currículo, como mencionado no capítulo anterior, devido às transformações e mudanças que ocorriam no contexto social e político, resultando em novas regulamentações no campo educacional.

Com a expansão das universidades, a pesquisa passou a ser uma de suas funções, como afirma, Bittar (2009). A esse respeito, diz Lessa (1999, p. 160) que “a pesquisa como coluna vertebral do ensino superior na consagrada fórmula de Humboldt, ensaiada pela Universidade de Berlim na primeira metade do século XIX, somente foi implantada no Brasil nos anos 60”, pois o foco da formação profissional é um forte elemento componente de sua finalidade, em que se assenta a permanência da educação superior na perspectiva do ensino. (Romanowski, 2018, p. 209).

Nesse contexto, durante o período ditatorial, a matriz curricular sofreu alterações para se adequar à concepção de educação imposta pelo governo autoritário através da Lei nº 5.540 da Reforma Universitária de 1968, transformando o curso para enfatizar a formação de especialistas/técnicos em educação (Silva, 2012).

Frente a esse cenário, a comunidade acadêmica do Centro de Educação mobilizou-se em consonância com os movimentos de educadores em todo o país e organizou uma Comissão Interna, com o intuito de promover uma reformulação do curso de Pedagogia. A proposta

curricular elaborada pela comissão buscava uma educação crítica, enfatizando a articulação entre teoria e prática como forma de promover uma formação mais completa e engajada dos futuros educadores (UFPB, 2006).

O Curso de Pedagogia do Campo, oferecido de forma presencial no Campus I em João Pessoa, Paraíba, é uma iniciativa que visa preparar profissionais para atuar no contexto específico das áreas rurais e dos assentamentos dos movimentos sociais do campo. Com um currículo abrangente, o curso proporciona uma formação teórica sólida, além de práticas que buscam integrar elementos culturais, políticos, éticos e estéticos. Ao promover uma visão interdisciplinar e investigativa, o curso visa não apenas a formação de professores, mas também de agentes de transformação social, capazes de promover uma educação contextualizada e democrática. Com isso, busca-se atender às demandas específicas das comunidades rurais, contribuindo para o desenvolvimento humano e social dessas regiões (UFPB, 2019).

O Curso de Pedagogia na modalidade de Educação a Distância (EAD), sediado no Campus I em João Pessoa, Paraíba, representa uma oportunidade de formação flexível e acessível para aqueles que desejam se tornar profissionais da educação. Com uma estrutura adaptada ao ensino remoto, o curso mantém o compromisso de oferecer uma formação sólida e abrangente, preparando os estudantes para atuarem em diferentes contextos educacionais. Por meio de uma plataforma virtual de aprendizagem, os alunos têm acesso a conteúdos atualizados, atividades interativas e suporte pedagógico, permitindo que conciliem os estudos com outras demandas pessoais e profissionais. Assim, o Curso de Pedagogia EAD do Campus I em João Pessoa busca democratizar o acesso ao ensino superior e contribuir para o desenvolvimento educacional da região e do país (UFPB, 2013).

O Curso de Pedagogia na modalidade presencial, oferecido no Campus III em Bananeiras, Paraíba, representa uma oportunidade enriquecedora de formação para futuros profissionais da educação. Situado em um ambiente acadêmico inspirador, o curso proporciona uma experiência educacional completa, integrando teoria e prática por meio de atividades presenciais. Com uma infraestrutura moderna e adequada, os alunos têm acesso a laboratórios, bibliotecas e espaços de convivência, promovendo um ambiente propício para o aprendizado e a troca de experiências. Além disso, o contato direto com professores e colegas de classe enriquece o processo de formação, estimulando o desenvolvimento de habilidades interpessoais e a construção de redes de apoio profissional. Dessa forma, o Curso de Pedagogia Presencial no Campus III em Bananeiras visa preparar os estudantes para atuarem de forma ética, reflexiva

e comprometida com a transformação social por meio da educação (UFPB, Portal Alternativo do Curso de Pedagogia – Campus III – Presencial, 2022).

O Curso de Pedagogia oferecido no Campus IV, localizado em Rio Tinto e Mamanguape, Paraíba, é uma oportunidade ímpar para aqueles que almejam uma formação sólida e abrangente na área da educação. Com uma abordagem dinâmica e inovadora, o curso busca preparar os futuros pedagogos para os desafios contemporâneos do campo educacional, tanto na perspectiva teórica quanto prática. Os alunos têm acesso a uma infraestrutura moderna e diversificada, que inclui salas de aula equipadas, laboratórios pedagógicos e bibliotecas atualizadas, proporcionando um ambiente propício para o desenvolvimento acadêmico e profissional. Além disso, a localização estratégica do campus, próximo a duas importantes cidades da região, oferece oportunidades de estágios e práticas em diferentes contextos educacionais. Com um corpo docente qualificado e engajado, o Curso de Pedagogia no Campus IV visa formar profissionais comprometidos com uma educação inclusiva, crítica e transformadora, capazes de atuar em diversas áreas e níveis de ensino, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade e para a promoção de uma educação de qualidade para todos (UFPB, 2019).

6.2 UM OLHAR CRÍTICO PARA OS DADOS

Nesta seção do trabalho apresentaremos a análise do conteúdo dos dados documentais, incluindo os PPCs, as estruturas dos currículos, envolvendo as ementas, programas, projetos, ofícios e/ou resoluções que auxiliaram a análise do conteúdo curricular, com enfoque na perspectiva ambiental, de acordo com as 4 categorias elencadas: Componentes Curriculares e Contextualização Ambiental, Integração e Interdisciplinaridade, Práticas Pedagógicas e Metodologias de Ensino, Visão Crítica da Realidade e Envolvimento Comunitário.

6.2.1 Componentes Curriculares e Contextualização Ambiental

O quadro 4 apresenta dados sobre a contextualização da ambientalização nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) de Pedagogia em diferentes campus da Universidade Federal da

Paraíba (UFPB). Ao analisar esses dados à luz das citações de José Gimeno Sacristán (2017), podemos perceber várias conexões e reflexões importantes sobre o currículo e sua relação com a prática educativa.

Quadro 4- Contextualização da ambientalização nos PPCs dos cursos de Pedagogia nos Campus I, III e IV da UFPB

Categoria 1	Componentes Curriculares e Contextualização Ambiental
Lócus/ Curso / Modalidade	Dados Observados
Campus I – Curso de Pedagogia – Presencial	“O perfil do Licenciado em Pedagogia a partir da formação comum da docência na Educação Básica está estruturado de forma a garantir uma consistente formação teórica, uma diversidade de conhecimentos e de práticas, que se articulam ao longo do curso. Tem uma sólida formação de base generalista, crítica e ética, possibilitando ao cidadão-profissional aprofundamento em áreas de conhecimento do Curso e desenvolvendo uma preocupação com a formação continuada. Almeja-se para a formação do profissional da educação, que ele tenha domínio dos conteúdos e a compreensão crítica daquilo que ensina e faz; conheça as novas tecnologias e que as utilize, de acordo com o projeto político de emancipação das classes menos privilegiadas; tenha na sua formação uma especificidade que contribua para o trabalho coletivo e interdisciplinar na escola; e tenha a compreensão das relações entre a escola e a sociedade. [...] Posicionar-se criticamente frente à realidade de forma a contribuir no processo de construção social consciente e criativamente. [...] estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes” (UFPB, 2006).
Campus I - Curso de Pedagogia do Campo – Presencial	“Demonstrar consciência ecológica, étnico-racial e respeito à diversidade nas suas dimensões, por exemplo, de gêneros, classes sociais, culturas, religiões” (UFPB, 2019).
Campus I - Curso de Pedagogia – EAD	“O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.” Considera “a Resolução CNE N° 02 de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental.” (UFPB, 2013).

Campus III- Curso de Pedagogia – Presencial	“Este curso realiza o esforço de traduzir em seus objetivos e estrutura curricular essa necessidade de adequar as iniciativas do meio acadêmico às necessidades e características do meio social no qual ele está inserido. Por isso procurou-se incorporar a reflexão contemporânea sobre os novos métodos e recursos pedagógicos, e, ao mesmo tempo, conserva-se atento com iniciativa pedagógica que contemple em seus fundamentos e propósitos a forte presença de traços culturais próprios ao mundo rural em nosso alunado e em seus futuros campos de trabalho.” (Portal Alternativo do Curso de Pedagogia – Campus III – Presencial, 2022. Disponível em: http://plone.ufpb.br/cp/contents/menu/quem-somos.
Campus IV- Curso de Pedagogia – Presencial	“[...] o curso de Pedagogia do Centro de Ciências Aplicadas e Educação da Universidade Federal da Paraíba forma um profissional crítico, com sólida formação teórica e prática, capaz de diagnosticar problemas e apresentar soluções no campo da educação, garantindo o desenvolvimento dos saberes, competências e habilidades necessárias à atuação do pedagogo, respeitando as especificidades dos sujeitos participantes dos processos educacionais nos espaços onde vai atuar. [...]a prática pedagógica é concebida como espaço permanente de reflexão e ação sobre a atuação do profissional da Educação, oportunizando o movimento dialético entre as construções conceituais e as questões práticas, garantindo uma compreensão da natureza e da especificidade do conhecimento pedagógico, de maneira a propiciar o acréscimo de um compromisso ético e político da sociedade democrática. Nessa direção, o profissional da Educação, trabalhará com um repertório de informações e habilidades mesclado pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos.” Regulamenta o curso “Considerando a Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental” (UFPB, 2019).

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora (2024).

No PPC do Curso de Pedagogia no Campus I - Presencial, observamos uma ênfase na formação teórica, prática e ética do profissional da educação, visando sua capacitação para atuar de forma crítica e consciente na sociedade. Essa abordagem está alinhada com a ideia de Sacristán (2017) de que o currículo reflete o caráter de instituição total da escola, assumindo funções de socialização antes desempenhadas por outras instituições.

No PPC do Curso de Pedagogia do Campo - Presencial, do mesmo campus, destaca-se a importância da demonstração de consciência ecológica e respeito à diversidade étnico-racial.

Esses aspectos evidenciam uma preocupação com a formação de profissionais sensíveis às questões ambientais e sociais, em consonância com o pensamento de Sacristán sobre os critérios para selecionar os componentes do currículo, que incluem aprendizagens necessárias para a participação em uma sociedade democrática, para o autor:

os critérios para selecionar os componentes do currículo são: buscar os elementos básicos para iniciar os estudantes no conhecimento e acesso aos modos e formas de conhecimento e experiência humana, as aprendizagens necessárias para a participação numa sociedade democrática, as que sejam úteis para que o aluno defina, determine e controle sua vida, as que facilitem a escolha e a liberdade no trabalho e no lazer e as que proporcionem conceitos, habilidades técnicas e estratégias necessárias para aprender por si mesmo" (Sacristán, 2017, p. 60).

No PPC do Curso de Pedagogia - EAD, também no Campus I, nota-se a valorização da interdisciplinaridade, contextualização e democratização do conhecimento. A incorporação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental demonstra um compromisso com a formação de profissionais capazes de lidar com desafios contemporâneos de forma ética e sensível, como ressalta Sacristán ao abordar o sentido de uma educação compreensiva, portanto, “o currículo reflete o caráter de instituição total [...] cada vez mais explícita [...] num contexto social no qual muitas das funções de socialização que outros agentes sociais desempenharam”(Sacristán, 2017, p. 55).

Compreender essa abordagem global do currículo implica em uma significativa mudança em todos os aspectos pedagógicos, nos conteúdos curriculares, na postura profissional dos professores, bem como no controle exercido pela instituição sobre os alunos (Sacristán, 2017).

Por fim, no PPC do Curso de Pedagogia no Campus IV - Presencial, ressalta-se a formação de um profissional crítico e reflexivo, capaz de diagnosticar problemas e apresentar soluções no campo da educação. Essa abordagem está alinhada com a ideia de Sacristán de que o formato curricular é substancial na configuração do currículo, influenciando diretamente a prática pedagógica.

o formato curricular é substancial na configuração do currículo, derivando-se dele importantes repercussões na prática. Como se organizam os diversos elementos que compõem o mesmo não é uma mera qualidade sem transcendência ou formal, mas passa a ser parte integrante da mensagem transmitida, projetando-se na prática (Sacristán, 2017, p. 76).

Em todas essas observações, percebemos como as características do currículo, sua organização e seus objetivos refletem e influenciam diretamente a prática educativa, conformando as experiências de aprendizagem dos alunos e a atuação dos professores. Essa análise reforça a importância de uma reflexão constante sobre o currículo e sua relação com a prática pedagógica.

Os códigos não são os únicos que afetam a prática pedagógica, deixam manifesto dois princípios, que por hora deixamos apenas indicados. Por um lado, o de que a prática docente tem reguladores externos aos professores, embora atuem por meio deles, configurando a forma que o exercício de sua prática adota. Por outro lado, é preciso assinalar que, à medida que o professor não tenha o domínio na decisão de sua prática, uma série de conhecimentos e competências intelectuais deixarão de lhe pertencer como profissionalizadoras (Sacristán, 2017, p. 87).

No PPC do Curso de Pedagogia no Campus III - Presencial, há uma preocupação em adequar as iniciativas acadêmicas às necessidades do meio social. Isso reflete a compreensão de Sacristán sobre a instituição escolar assimilando lentamente as finalidades do currículo ampliado em resposta às mudanças sociais e econômicas.

o sentido de uma educação compreensiva, na qual se realiza um currículo básico igual para todos, fazendo esforços na formação do professorado, adaptação metodológica e na organização escolar, para que todos os alunos possam obter um mínimo de rendimento. A diversidade de alunos pode ser tratada com diferentes fórmulas que não são nem equivalentes entre si, nem ascéticas quanto aos seus efeitos sociais e pedagógicos" (Sacristán, 2020, p. 63).

O PPC do Campus III, apesar de não contextualizar de modo muito forte a educação ambiental nas bases estruturantes que alicerçam o currículo, contempla disciplinas e ementas (disponíveis no quadro 4) que corroboram com a ambientalização crítica na formação do(a) pedagogo(a). Apesar da ausência de clareza na exposição dos fundamentos teóricos e bases conceituais do curso no PPC, o site institucional nos direciona ao Portal Alternativo do curso, que, em sua apresentação, demonstra elementos críticos da Educação Ambiental, conforme os dados acima apresentados no quadro 4.

Quadro 5 - Disciplinas específicas dedicadas à temática ambiental no curso de Pedagogia nos Campus I, III e IV da UFPB

Categoria 1	Componentes Curriculares e Contextualização Ambiental				
Campus I – João Pessoa – PB – Curso de Pedagogia – Presencial					
Disciplina	CBP	COB	COP	CCF	Ementa
Corpo, Ambiente e Educação		X			O homem e seu ambiente. Estudo dos processos de desenvolvimento humano e formação dos sistemas

					orgânicos. O homem é visto como ser biopsicosocial. O corpo: sua imagem, tonicidade, movimento, e a comunicação corporal e/ou artística em suas relações com o processo educacional. A corporeidade como experiência: meio ambiente e cultura. Corpo e cultura de movimento. Áreas protegidas, educação ambiental e sustentabilidade.
Ensino de Ciências	X				O significado das ciências na educação infantil e no ensino fundamental (séries iniciais). Seleção e estruturação dos conteúdos de ciências, tendo em vista aspectos filosóficos, psicogenéticos e metodológicos das ciências. Propostas alternativas para o ensino-aprendizagem das ciências em educação infantil e ensino fundamental (séries iniciais). Programas de ensino, materiais e procedimentos didáticos, bem como sistemáticas de avaliação do ensino-aprendizagem na perspectiva da construção dos conhecimentos das ciências físicas e biológicas;
Educação Ambiental			X		Ementa não disponível
Fundamentos Biológicos Da Educação			X		Análise crítica dos fatores bióticos e abióticos sobre os processos comportamentais e educativos.
Ensino De Geografia	X				A produção geográfica e suas consequências para a educação infantil e ensino fundamental (séries iniciais). Categorias de análise: construção e apropriação do espaço mediado pelo trabalho social do homem; o homem sujeito da história. A produção didática para o ensino de Geografia; propostas pedagógicas - oficiais e alternativas; o livro didático e suas relações com a produção geográfica e de outras ciências sociais. A construção de conceitos de tempo e espaço no aluno de educação infantil e ensino fundamental - aspectos teórico-metodológicos e recursos didáticos.
Seminário Temático Em Educação VII		X			Apresentação, discussão e reflexão de Temas trabalhados no 7º Período. (Ensino de Português - Ensino de Matemática - Ensino de Ciências - Organização e prática do Ensino Fundamental - Seminário Temático em Educação VII - Estágio Supervisionado III - Ensino Fundamental)
Campus I – João Pessoa – PB- Curso de Pedagogia do Campo – Presencial					
Disciplina	CBP	COB	COP	CCF	Ementa
Educação Ambiental			X		Contribuir para uma consciência crítica e criativa sobre as questões ambientais, entendendo-se como crítica a compreensão da origem e a evolução dos problemas ambientais, considerando-se para tanto, os aspectos biológicos, físicos e químicos, bem como os sócio-econômicos, políticos e culturais. Dentro do atual contexto tecnológico, desenvolvendo a plena cidadania e consequentemente, garantindo a qualidade de vida, utilizando para tanto o uso racional dos recursos naturais em benefício das gerações atuais e futuras.
Seminários Temáticos em educação ambiental		X			Regulamentadas pelo Colegiado do Curso para fins de integralização curricular – Não disponível.
Educação e Desenvolvimento Sustentável			X		Ementa não disponível

Conteúdo e metodologia do Ensino de Ciências	X				Abordagens teóricas para o ensino de ciências nos anos iniciais do EF. Diretrizes curriculares para o ensino de Ciências e a Educação do Campo nos anos iniciais do ensino fundamental. O planejamento. Os conteúdos e os aspectos metodológicos do ensino de Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As diretrizes curriculares e o ensino de Ciências nas escolas do campo.
Conteúdo e Metodologia do Ensino de Geografia	X				As dimensões espaciais, sociais, econômicas da Geografia. Abordagens teóricas do ensino de geografia nos anos iniciais do EF. O planejamento, os conteúdos e os aspectos metodológicos do ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Propostas curriculares para o ensino de geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas do campo.
Estágio Supervisionado IV- Pedagogia (Educação do Campo)	X				Estudos teóricos sobre conteúdos e metodologias do ensino de Ciências no Ensino Fundamental. Estudo, preparação de conteúdos obrigatórios de ciências para o Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e Educação Infantil (4 a 6 anos), regulamentados por documentos oficiais vigentes. Planejamento e elaboração de aulas a serem desenvolvidas em instituições conveniadas com a UFPB. Desenvolvimento de aulas de ciências voltadas à dinâmica da sala de aula das escolas do campo.
Campus I – João Pessoa – PB – Curso de Pedagogia – EAD					
Disciplina	CBP	COB	COP	CCF	Ementa
Seminários temáticos de prática curricular I: educação e meio ambiente – EAD		X			Regulamentadas pelo Colegiado do Curso para fins de integralização curricular – Não disponível
Ciências Sociais na Educação Infantil - EAD	X				O ensino de Ciências Sociais no contexto das transformações paradigmáticas. A sociologia da infância: percursos contemporâneos. Interações, culturas e crianças: olhares interdisciplinares. O saber histórico e geográfico em Ciências Sociais na sala de aula e a análise das propostas curriculares para a Educação Infantil.
Ciências Naturais na Educação Infantil - EAD	X				Ciências naturais na educação infantil. Ciências Naturais e transdisciplinaridade: Ética, Meio Ambiente e Saúde. Objetivos, conteúdos e orientações didáticas. Critérios para a análise e construção de materiais didáticos. Desenvolvimento de projetos. Construção de critérios de observação e reflexão crítica sobre as práticas docentes.
Ciências Sociais no Ensino Fundamental - EAD	X				A Escola enquanto construção sócio-espacial: questões materiais, culturais e pedagógicas. A interface das Ciências Sociais com os demais campos de conhecimento. As noções de espaço e tempo; aspectos metodológicos e recursos didáticos; implicações na organização e no cotidiano do trabalho na escola.
Ciências Naturais no Ensino Fundamental - EAD	X				Fundamentos epistemológicos das ciências naturais: características, princípios históricos, filosóficos e metodológicos. Noções de ciências naturais e suas interações com demais áreas de conhecimento: tecnologia, história, ambiente e sociedade. Diversidade dos fenômenos da natureza: conceitos científicos básicos, associados à matéria, espaço, tempo, equilíbrio e vida. Experimentação científica.

					Educação ambiental: relacionada à saúde, cultura e construção da cidadania.
Campus III- Bananeiras – PB – Curso de Pedagogia – Presencial					
Disciplina	CBP	COB	COP	CCF	Ementa
Educação do Campo	X				A dialética rural e urbana na sociedade brasileira. A realidade sócio-cultural e ecológica nas escolas do campo. Cotidiano, didática e relações culturais nas escolas do campo.
Ensino de ciências nas séries iniciais do ensino fundamental	X				Conteúdos e aspectos metodológicos do ensino de ciências naturais e sociais nas séries iniciais no Ensino Fundamental. A função social das ciências e a sua aplicação na prática pedagógica.
Cultivo de culturas olerícolas no ambiente escolar			X		Confecção de hortas na esfera da escola. Encaminhamento pedagógico e metodológico para o trabalho com hortas envolvendo culturas olerícolas.
Educação Ambiental			X		Emergência do Paradigma Ambiental; O estudo do meio enquanto componente curricular para o ensino nas séries iniciais. Análise das tendências em educação ambiental. O papel da escola na educação ambiental
Campus IV- Rio Tinto e Mamanguape (PB) Curso de Pedagogia – Presencial					
Disciplina	CBP	COB	COP	CCF	Ementa
Processos e Métodos do Ensino de Ciências	X				Concepções, objetivos, objeto de estudo do Estudo de Ciências Naturais. Pressupostos teórico-metodológicos que norteiam o Ensino de Ciências na Educação Infantil e nos anos Iniciais. A sala de aula como espaço de produção de conhecimentos sobre a natureza e sobre a ciência. Principais tendências relacionadas ao desenvolvimento do Ensino das Ciências Naturais. Análise de propostas curriculares e definição de objetivos e condições de ensino e formas de avaliação para as Ciências Naturais na educação Infantil nos anos iniciais do ensino fundamental. A função social das Ciências Naturais e a sua aplicação na prática pedagógica.
Processos e Métodos do Ensino de Geografia	X				Concepções, objetivos, objeto de estudo da Geografia. Pressupostos teórico-metodológicos que norteiam o Ensino da Geografia na educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Principais tendências relacionadas ao desenvolvimento do ensino da Geografia. Análise de propostas curriculares e definição de objetivos e condições de ensino e formas de avaliação para a Geografia na educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. A função social da Geografia e a sua aplicação na prática pedagógica na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
Educação Ambiental			X		Problematiza Educação e suas relações com os fundamentos da gestão socioambiental; discute as relações sistêmicas e complexas das ecologias, dentre as quais a educação, como base para a construção das sociedades humanas diante dos determinismos da economia global e a busca de sistemas compatíveis com o respeito à pessoa humana e da sustentabilidade ecológica. Emergência do Paradigma Ambiental; O estudo do meio enquanto componente curricular para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Análise das tendências em educação ambiental. O papel da escola na educação ambiental.

Educação Quilombola			X		Apresenta fundamentação teórica e metodológica sobre a formação de Quilombos no Brasil. Quilombos Contemporâneos e Quilombismo. Discute as influências socioambientais nos processos de demarcação e titulação da terra. Políticas de ações afirmativas para as comunidades quilombolas: avanços e dificuldades. Articulação entre saberes tradicionais e conhecimento universal na organização do currículo escolar.
---------------------	--	--	---	--	---

Fonte: Dados da pesquisa (2024) baseados nos PPCs dos cursos de pedagogia, Campus I, III e IV.

Legenda: Componentes Básicos Profissionais (CBP), Conteúdos Complementares Obrigatórios (COB), Componentes Complementares Optativos (COP), Componentes Complementares Flexíveis (CCF).

Especificamente, no PPC do curso de Pedagogia da UFPB presencial Campus I, há uma reflexão sobre a necessidade de os profissionais em educação adquirirem conhecimentos sobre temas transversais, incluindo a dimensão ambiental. Nesse ponto, o PPC enfatiza a importância de respeitar as diferenças ambientais e ecológicas, reconhecendo que a EA deve ser realizada de forma diferenciada em cada contexto, adaptando-se às realidades específicas, trabalhando com problemas e soluções próprias, em respeito à cultura, hábitos, aspectos psicológicos, características biofísicas e socioeconômicas de cada localidade. Nesse contexto “é evidente que a instituição escolar assimila lentamente as finalidades que o novo currículo ampliado reflete, como consequências das mudanças sociais e econômicas, e que faz a partir de suas próprias condições como instituição” (Sacristán, 2017, p, 71).

De acordo com o fluxograma do curso apresentado no PPC, a grade curricular está dividida em três bases: 1) Educação e Sociedade; 2) Educação, Política e Trabalho; e 3) Educação e Prática Docente. Essas bases definem a estrutura curricular do curso.

Ao analisar o ementário, fica claro que durante o curso de Pedagogia, há apenas uma disciplina intitulada "Corpo, Ambiente e Educação" que aborda de forma mais abrangente a dimensão ambiental, além de uma disciplina optativa chamada "Educação Ambiental". Existem outras disciplinas que, devido à sua natureza, podem abordar a EA, como é o caso das disciplinas "Ensino de Ciências Naturais na Educação Infantil e no Ensino Fundamental" e "Ensino de Geografia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental". Essas duas disciplinas apresentam em suas ementas categorias de análise relacionadas ao tempo, espaço, lugar, região, território e paisagem.

Fazendo menção ao artigo que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, citado na introdução deste trabalho, destaca-se que apesar de não ser obrigatória a presença de disciplinas específicas voltadas à ambientalização no currículo: “Nos

cursos, programas e projetos de graduação, pós-graduação e de extensão, e nas áreas e atividades voltadas para o aspecto metodológico da Educação Ambiental, é facultada a criação de componente curricular específico (Brasil, 2012, p. 3).

Entretanto, a ausência da EA nas ementas das demais disciplinas dispostas no PPC, de forma transversal e contextualizada com qualquer área de conhecimento, conforme a recomendação das Diretrizes supracitadas (Brasil, 20012), expõe a falta de integração entre diferentes saberes científicos, no curso de pedagogia e evidencia a problemática da fragmentação do conhecimento explorada por Scott e Hargreaves (2014), dificultando a compreensão mais completa da realidade, que é integrada e formada por uma totalidade, ou seja, um contexto social.

A BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (Brasil, 2018, p. 15).

Para aprofundar a análise dessa dimensão ambiental inserida nessas disciplinas, foi realizada uma análise dos programas das mesmas, a fim de identificar características que remetessem a essa dimensão. Infelizmente, nem todas as ementas estavam disponíveis e, quando acessíveis, nem sempre estavam atualizadas, no que diz respeito a abranger referenciais ou conceitos a serem trabalhados de forma crítica, tanto que nem todos os currículos apresentam em sua base de sustentação legal do curso a referida diretriz, como é o caso do Campus I.

O currículo do curso de Pedagogia da UFPB - Campus I - Presencial é dividido em quatro partes: Componentes Básicos Profissionais, com 1.680 horas; Componentes Complementares Obrigatórios, com 1.140 horas; Componentes Complementares Optativos, com um mínimo de 120 horas; e, por fim, Conteúdos Complementares Flexíveis, compostos por 270 horas. Estes últimos são exigidos em áreas específicas dos alunos, como participação em projetos de Iniciação à Docência, Iniciação Científica, Extensão, Monitoria, ou ainda em eventos com apresentação de trabalhos.

O Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia - Educação do Campo tem como objetivo geral proporcionar a formação de professores em nível superior para atuar em projetos educativos nas áreas rurais em geral e de assentamentos dos movimentos sociais do campo. Além disso, o curso visa suprir demandas socioculturais relacionadas ao campo de conhecimento e atuação dos futuros profissionais, tanto na educação formal quanto nos movimentos sociais.

Para alcançar esse objetivo, o curso estabelece uma série de objetivos específicos: Formar professores aptos a suprir demandas socioculturais, tanto no campo da educação formal quanto nos movimentos sociais;

- Proporcionar uma formação abrangente, abordando aspectos culturais, políticos, epistemológicos, éticos e estéticos;
- Qualificar a atuação profissional dos educadores do campo, elevando o nível de conhecimento dos alunos e membros das comunidades rurais;
- Formar professores/pesquisadores em Pedagogia para atuarem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com uma abordagem teórico-metodológica interdisciplinar e investigativa;
- Oferecer o curso de Licenciatura em Pedagogia para educadores das áreas rurais e assentamentos da reforma agrária, visando melhorar a qualidade da educação nessas comunidades;
- Promover a educação do aluno do campo, enfatizando sua relação com a cultura, valores, formação para o trabalho e participação social;
- Desenvolver uma prática educativa que dialogue com as grandes questões da educação e do desenvolvimento social, visando uma formação crítica;
- Desenvolver projetos educativos em articulação com estratégias específicas de desenvolvimento humano e social do campo e de seus sujeitos;
- Oferecer formação que propicie o exercício de atividades de assessoramento e gestão pedagógica em projetos educativos nas áreas de assentamentos dos movimentos sociais do campo;
- Promover a integração da Universidade Federal da Paraíba com os movimentos sociais do campo, envolvendo professores e alunos em práticas educativas. (UFPB, 2006).

De acordo com os dados apresentados o perfil profissional do egresso do curso é caracterizado por uma formação teórica sólida, uma diversidade de conhecimentos e práticas articuladas ao longo do curso. O licenciado em Pedagogia - Educação do Campo - deve possuir domínio dos conteúdos específicos da educação básica, compreensão crítica do que ensina e faz, conhecimento das novas tecnologias e capacidade de utilizá-las de forma apropriada. Além disso, deve estar preparado para promover a gestão democrática na escola, relacionar a educação às linguagens midiáticas, respeitar e valorizar a diversidade, e contribuir para a construção de um projeto político-pedagógico institucional.

A Educação Ambiental Crítica propõe uma visão integrada do mundo, onde as dimensões sociais e ambientais estão entrelaçadas, e as escolhas individuais são influenciadas pela história e pelas normas sociais. Seu principal objetivo é promover a conscientização das condições sociais, buscando fazer as pessoas reconhecerem o ambiente em que vivem e compreenderem as causas subjacentes aos problemas ambientais. É essencial evidenciar que esses problemas não são inerentes à natureza, mas sim resultantes da intervenção humana. (Loureiro, 2005).

A Educação Ambiental Crítica vai além da simples identificação dos problemas, enfatizando a necessidade de compreender suas origens sociais, políticas e culturais. Reconhecer a gravidade desses problemas não é suficiente para gerar mudanças significativas; é fundamental uma abordagem crítica que revele as inter-relações entre o cultural, o social, o político e o natural. Os problemas ambientais são, portanto, também problemas sociais, influenciados por nossa cultura e política (Reigota, 2001).

Diante dessas causas da crise ambiental, torna-se imprescindível pensar em estratégias de mudança social, política e cultural para promover uma transformação efetiva no meio ambiente. A Educação Ambiental Crítica não se restringe ao estudo da ecologia; ela busca uma discussão política que enfatize a importância da mudança coletiva. A sensibilização individual para os problemas ambientais não é o suficiente; é necessário um engajamento coletivo que promova uma mudança não apenas nos hábitos individuais, mas também nas estruturas políticas, sociais e culturais (Reigota, 2001).

O campo de atuação do licenciado em Pedagogia - Educação do Campo inclui a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio na modalidade Normal, na Educação de Jovens e Adultos, na Educação Profissional, entre outras áreas. Além da docência, o profissional pode atuar na gestão educacional, na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico, na atuação pedagógica junto às comunidades rurais, e na promoção da aprendizagem em diferentes contextos educativos.

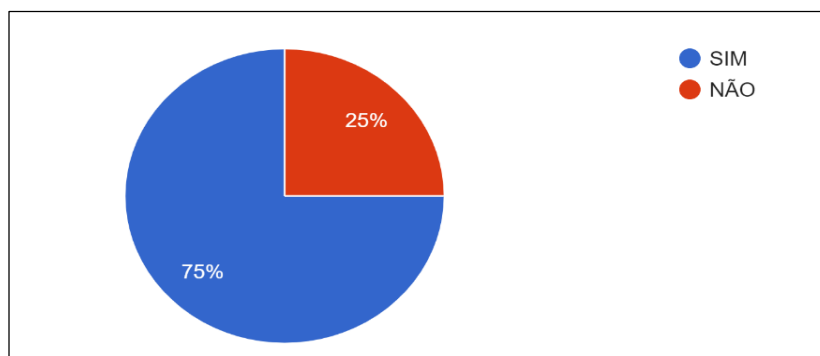
Com esse projeto, busca-se formar profissionais capazes de atender às demandas específicas da educação no campo, promovendo uma educação de qualidade e contribuindo para o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais.

6.2.2 Integração e Interdisciplinaridade

Para auxiliar a análise do conteúdo na categoria 2 - Integração e Interdisciplinaridade - apresentaremos de modo comparativo aos PPCs algumas reflexões a partir das respostas dos docentes participantes.

No gráfico 1 apresentam-se as respostas obtidas dos professores quando questionados se trabalham ou não de modo transversal às disciplinas que ministram nos cursos de pedagogia.

Gráfico 1 – Docentes participantes que abordam a Educação Ambiental de modo transversal e/ou interdisciplinar nas disciplinas que ministram curso de Pedagogia dos Campus I, III e IV



Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Dos oito professores participantes, seis afirmaram trabalhar a temática ambiental em suas disciplinas (Didática - Campus I, Educação e Movimentos sociais – Campus IV, Educação e Tecnologias – Campus I, Educação Indígena – Campus IV, Processos e Métodos do Ensino da Matemática – Campus III, Estágios Supervisionados - Campus I, Estágio Supervisionado - Campus III, Ética Profissional – Campus I, Filosofia da Educação I – Campus I, Filosofia da Educação II – Campus I, Sociologia da Educação – Campus IV, Fundamentos Epistemológicos da Educação – Campus I, Psicologia da educação I– Campus I, Psicologia da Educação I – Campus IV, Política Educacional e Educação Inclusiva – Campus IV, Planejamento Educacional - Campus I, Política Educacional da Educação Básica – Campus I, Gestão Educacional da Educação Básica – Campus I, Processos e Métodos do Ensino de Geografia – Campus III, Sociologia da Educação – Campus IV).

Dois afirmaram não abordar temas correlatos em suas práticas pedagógicas nos cursos de Pedagogia (Didática – Campus III, Avaliação de Procedimentos de Intervenção - Aprofundamento em Educação Especial (Teoria do Desenvolvimento 1 e Teoria do Desenvolvimento 2) – Campus I, Estágio Supervisionado de Extensão Rural - Campus III, Planejamento Educacional – Campus III, Política e Gestão, Campus III). O que nos chama atenção na análise dos dados é o fato de aparecerem componentes curriculares iguais e formas de trabalho distintas com relação à inclusão ou à exclusão dessa temática durante as aulas.

No quadro 6 apresentam-se as ementas das disciplinas que apareceram na pesquisa com os docentes.

Quadro 6 - Disciplinas que apareceram na pesquisa e dados do PPC

Categoria 2	Integração e Interdisciplinaridade				
Campus I – João Pessoa – PB – Curso de Pedagogia – Presencial					
Disciplina	CBP	COB	COP	CCF	Ementa
Didática		X			A didática e suas dimensões político-social, técnica humana e as implicações no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem. O objeto da didática. Pressupostos teóricos, históricos, filosóficos e sociais da didática. Tendências pedagógicas e a didática. Planejamento de ensino. O ato educativo e a relação professor-aluno.
Educação e Tecnologias	X				Estudo dos processos pedagógicos da mídia e das tecnologias digitais e suas implicações/relações no que diz respeito ao ensino e aprendizagem escolar, bem como das dinâmicas das transformações na escola e na educação em geral. Discussão das práticas de educação e de comunicação como responsáveis, articuladoras entre espaços virtuais e ambientes geográficos atuais (cidades, comunidades, culturas locais) de vida humana.
Estágios Supervisionados	X				§ 1º O Estágio Supervisionado está incluído nos conteúdos básicos profissionais, e terá duração de 300 (trezentas) horas.
Ética Profissional			X		Conceitos e princípios da ética profissional. Valores éticos para o exercício da profissão. Ética e o profissional da educação.
Filosofia da Educação I	X				Conceitos de filosofia, educação e filosofia da educação. Principais correntes filosóficas e tendências pedagógicas.
Filosofia da Educação II		X			Antropologia Filosófica e Educação. Debates teóricos atuais da Educação e o contexto educacional brasileiro.
Fundamentos Epistemológicos da Educação		X			O conhecimento científico, sua origem, modelos. A(s) lógica(s) das Ciências Sociais. Limites e possibilidades do discurso científico. Fundamentos para uma Ciência da Educação. Educação e Currículo. Ciência, ética e educação.
Psicologia da Educação I		X			Conceitos básicos de Psicologia e Psicologia da educação. Concepções de desenvolvimento humano segundo as principais abordagens teóricas, em suas dimensões biológica, sociocultural, afetiva e cognitiva. Compreensão da relação entre desenvolvimento e processo educativo. Temáticas inerentes aos universos da infância e da adolescência.
Planejamento Educacional		X			Concepções teóricas e metodológicas do planejamento educacional. Aspectos políticos e técnicos do planejamento educacional. A prática do planejamento na instituição educacional e na sala de aula.
Política Educacional da Educação Básica		X			A política e as tendências educacionais para a educação básica no contexto das mudanças estruturais e conjunturais da sociedade brasileira. A realidade atual da educação básica no Brasil e na Paraíba. A democratização e o papel político-social da escola na formação da cidadania. O educador: a formação, carreira e organização político-sindical.
Gestão Educacional		X			Modelos organizacionais de escola e formas de gestão. Gestão educacional e desafios do cotidiano escolar. A gestão democrática da unidade escolar: o processo administrativo e sua dimensão político-pedagógica.

					Autonomia das escolas. Educação, gestão democrática e participação popular. Cidadania na escola. Organização e funcionamento dos Conselhos.
Aprofundamento em Educação Especial: Teoria do Desenvolvimento I		X			Aspectos psicopedagógicos e sociais do desenvolvimento e fundamentos teóricos-metodológicos do desenvolvimento humano. Etiologia e prevenção das deficiências
Aprofundamento em Educação Especial: Teoria do Desenvolvimento II		X			Aspectos psicopedagógicos e sociais do desenvolvimento e fundamentos teóricos-metodológicos do desenvolvimento humano. Etiologia e prevenção das deficiências.
Aprofundamento em Educação Especial: Avaliação de Procedimentos de Intervenção		X			Enfoque multi e interdisciplinar dos processos de avaliação. Abordagens educacionais no atendimento ao deficiente.

Campus III- Bananeiras – PB – Curso de Pedagogia – Presencial

Disciplina	CBP	COB	COP	CCF	Ementa
Política Educacional da Educação Básica	X				A política e as tendências educacionais para a Educação Infantil e Básica no contexto das mudanças estruturais e conjunturais da sociedade brasileira. A realidade atual da educação infantil e básica no Brasil e na Paraíba. A democratização e o papel políticossocial da escola na formação da cidadania. O educador: a formação, carreira e organização político-sindical
Gestão Educacional		X			Modelos organizacionais de escola e formas de gestão. Gestão educacional e desafios do cotidiano escolar. A gestão democrática da unidade escolar: o processo administrativo e sua dimensão político-pedagógica. Autonomia das escolas. Educação, gestão democrática e participação popular. Cidadania na escola. Organização e funcionamento dos Conselhos.
Planejamento Educacional		X			Concepções teóricas e metodológicas do planejamento educacional. Aspectos políticos e técnicos do planejamento educacional. A prática do planejamento na instituição educacional e na sala de aula
Estágio Supervisionado de Extensão Rural		X			§ 1º O Estágio Supervisionado de Ensino para o Curso de Pedagogia, com área de aprofundamento em Educação do Campo, modalidade Licenciatura, terá duração de 450 horas-aula, correspondentes a 30 créditos.
Didática		X			A didática e suas dimensões político-sociais, técnica, humana e as implicações no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem: O objeto da didática; pressupostos teóricos, históricos, filosóficos e sociais da didática; Tendências pedagógicas e a didática; A relação professor aluno. O ato educativo e o espaço da sala de aula. A formação de professores. O planejamento de ensino em diversas abordagens. Elementos do planejamento. Elaboração de projetos didáticos e/ou de ensino.

Processos e Métodos do Ensino da Matemática	X				O Ensino de Matemática na Educação Infantil e anos iniciais no Ensino Fundamental tendo como eixos articuladores: números, medidas, geometria e tratamento da informação. Conteúdos e aspectos metodológicos do Ensino de Matemática na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Educação Matemática: concepção, princípios teórico-metodológicos. Tendências atuais da Educação Matemática. A função social da Matemática e a sua aplicação na prática pedagógica.
Campus IV- Rio Tinto e Mamanguape (PB) Curso de Pedagogia – Presencial					
Disciplina	CBP	COB	COP	CCF	Ementa
Educação e Movimentos sociais	X				Os movimentos sociais como espaço educativo na formação da cidadania. A relação entre poder e saber no processo de construção e apropriação do conhecimento, no âmbito dos movimentos sociais. A questão da articulação da educação não-formal com o sistema formal de ensino e o papel dos movimentos sociais. As tendências e perspectivas da educação dos movimentos populares na realidade brasileira hoje. O caráter educativo e a especificidade do movimento sindical na atualidade brasileira.
Educação Indígena			X		Aborda os princípios antropológicos da educação indígena. Diferencia Educação Indígena da Educação Escolar Indígena. Marcos legal da Educação Escolar Indígena no Brasil. Políticas Públicas em Educação Escolar Indígena. Currículos de Educação Escolar Indígena e processos próprios de Ensino e Aprendizagem. Escola Intercultural, bilíngue, diferenciada e autônoma.
Psicologia da Educação I		X			Conceito de Psicologia e Psicologia da educação. Concepção de desenvolvimento humano. Áreas do desenvolvimento humano. A importância da aprendizagem no processo do desenvolvimento humano.
Política Educacional e Educação Inclusiva		X			Fundamentos da política educacional brasileira. A educação inclusiva: fundamentos, políticas e práticas escolares.
Sociologia da Educação		X			Conceito de Sociologia e Sociologia da Educação. Concepções teóricas da relação entre Estado, Sociedade e Educação.

Fonte: Dados da pesquisa (2024) baseados nos PPCs dos cursos de pedagogia, Campus I, III e IV.

Legenda: Componentes Básicos Profissionais (CBP), Conteúdos Complementares Obrigatórios (COB), Componentes Complementares Optativos (COP), Componentes Complementares Flexíveis (CCF).

Com base nas ementas apresentadas, correlacionam-se os dados numa perspectiva dialética. constata-se, nesse sentido, que o resultado da pesquisa é dual, mas do ponto de vista científico/crítico, entende-se que as contradições existentes no processo de pesquisa são frequentes e importantes, portanto, as informações coletadas nos permitem ir além do “preto no branco” que se explicita nos currículos formais das ementas e PPCs dos cursos e nos permite inferir que nem sempre a realidade vivenciada pelos estudantes condiz com o currículo escrito, documentalizado/formalizado, pois, a autonomia de trabalho do professor na condução das disciplinas acaba tendo grande em detrimento da própria ementa curricular. Ou seja, quando o

professor compreende pessoal e profissionalmente a importância da ambientalização para a formação dos pedagogos, independente da disciplina que ministre ele abordará a temática.

O docente das disciplinas, Didática – Campus III, Estágio Supervisionado de Extensão Rural (Campus III), Planejamento Educacional – Campus III, Política e Gestão, Campus III, respondeu que não aborda temáticas ambientais transversalmente nem interdisciplinarmente na ministração dessas disciplinas. Quando questionado sobre quais limitações encontrou para trabalhar esses temas, afirmou: “Acredito que não seja pertinente” (Docente 3).

A ambientalização não pode estar distante das disciplinas de didática, planejamento educacional, política e gestão, e estágios em um curso de formação de professores, pois essas áreas são fundamentais para capacitar os futuros educadores a integrarem efetivamente a dimensão ambiental em suas práticas pedagógicas.

Através da compreensão da importância da educação ambiental em cada uma dessas disciplinas, os professores em formação serão capacitados não apenas a transmitir conhecimentos sobre o meio ambiente, mas também a promover uma educação que valorize a sustentabilidade, a cidadania e o cuidado com o planeta em todas as suas dimensões. Essa forma de educação remete a educação bancária tão criticada e questionada por Paulo Freire, especialmente na obra “Pedagogia do Oprimido”.

A pedagogia de Paulo Freire é considerada crítica porque questiona as estruturas de poder presentes na sociedade e no processo educacional. Ela busca não apenas transmitir conhecimento, mas também promover a conscientização e a transformação social. Freire defende uma abordagem educacional que leve em consideração a realidade dos estudantes, permitindo que eles questionem e reflitam sobre o mundo ao seu redor, desenvolvendo assim uma consciência crítica e uma postura ativa na busca por mudanças sociais e políticas.

Já a docente da disciplina Avaliação de Procedimentos de Intervenção - Aprofundamento em Educação Especial, justificou a não transversalização dos temas ambientais, afirmando que: “O componente curricular é específico para abordar sobre a avaliação, instrumentos de avaliação e técnicas e estratégias de intervenção (Braille, Libras, Comunicação Alternativa etc.) para pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades” (Docente 1).

Apoiados nos ideais freireanos Dickman e Carneiro (2021) afirmam que a transversalização de temas ambientais é fundamental na formação de professores, ou seja deve estar presente em todas as disciplinas do curso de pedagogia. Os autores defendem que, especialmente nas disciplinas que lidam com educação inclusiva devem estar presentes discussões ambientais críticas, pois promove uma compreensão holística e integrada das

questões ambientais, permitindo que os futuros professores desenvolvam uma visão crítica e sensível em relação à diversidade humana e ambiental. Ao integrar temas ambientais em todas as disciplinas, os estudantes podem aprender a reconhecer as interconexões entre as questões sociais, ambientais e inclusivas, preparando-se para uma prática educativa que promova a sustentabilidade e a equidade para todas as pessoas, independentemente de suas características individuais.

Os professores que ministram as mesmas disciplinas que o docente 3 e outras, nos campus I e IV responderam que trabalham numa perspectiva transversal, os temas ambientais, atendendo ao que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Brasil, 2012), e apresentaram explicações sobre os métodos empregados para a transversalização desses conteúdos em suas disciplinas.

Quadro 7 - Como os docentes participantes, dos cursos de pedagogia transversalizam a Educação Ambiental

“De acordo com questões dialogadas nas escolas são elaboradas ações para trabalhar essa temática” (Docente 2).
“Nos últimos semestres tenho trabalhado dois textos que problematizam os modelos de pensamento e de construções epistemológicas no âmbito da educação” (Docente 5).
“Nas Licenciaturas, com o texto "Homo Ecologicus: Ética, Educação Ambiental e Práticas vitais", de Marcelo L. Pelizzoli, org. Na pedagogia, o texto "Paradigma Ecológico: educação, aprendizagem e cidadania no séc. XXI", de M. Cândida Moraes. E em ambas formações, aproveito o conceito de "educar" apresentado por Humberto Maturana, disponível em seu livro "Emoções e Linguagem na educação e na política" (Docente 6)
“A temática AMBIENTAL aparece em DIDÁTICA e Estágio Supervisionado, quando construímos sequências didáticas a serem aplicadas nos anos iniciais” (Docente 8).
“Pretendo estabelecer uma relação com a realidade dos meus alunos. “Vou inserir esse semestre letivo um tópico de estudos sobre tecnologias e sustentabilidade” (Docente 7).
“No caso da disciplina ensino de matemática, há possibilidade de trabalho interdisciplinar, mas a carga horária é muito reduzida - 60 horas para um componente tão importante nos anos iniciais” (Docente 4).

Fonte: Dados da Pesquisa (2024)

Nos fragmentos da fala do professor que ministra as disciplinas, Fundamentos sócio históricos da educação, Fundamentos psicológicos da educação, Processos e Métodos do Ensino de Geografia – Campus III, Política e Gestão no Campus IV, fica evidente que o trabalho transversal com temas ambientais na graduação em pedagogia “é uma forma de refletirmos

sobre o ambiente e ao mesmo tempo conscientizar as próximas gerações acerca dos danos que estamos causando para o meio ambiente”. Quando questionado sobre como faz esse movimento de transversalização, afirmou que: “estabelece uma relação com a realidade dos m[s]eus alunos” (Docente 5).

Dentro do contexto da educação ambiental crítica, a compreensão do currículo vivido e do currículo formal emerge como fundamental. Ao reconhecer e problematizar as discrepâncias entre o que é proposto nos documentos oficiais e o que de fato é vivenciado pelos alunos, os pedagogos se fortalecem na formação, adquirindo uma visão mais ampla e crítica das práticas educativas. Essa reflexão constante sobre as experiências reais dos estudantes e a análise das estruturas curriculares contribuem para uma atuação mais efetiva na promoção da conscientização ambiental e na construção de uma sociedade mais sustentável.

A documentalização do currículo formal em relação ao que é vivido pelos alunos dentro dos cursos é crucial por diversas razões. Em primeiro lugar, ela permite uma análise detalhada das intenções educativas propostas pelos órgãos responsáveis pela elaboração dos currículos em contraste com a realidade vivenciada pelos estudantes. Isso possibilita identificar lacunas, discrepâncias e desafios na implementação das políticas educacionais.

Além disso, a documentação do currículo formal e sua comparação com o currículo vivido pelos alunos fornecem dados concretos que podem embasar processos de avaliação e planejamento educacional. Compreender como as práticas pedagógicas estão sendo efetivamente aplicadas permite ajustes e melhorias contínuas, visando uma educação mais eficaz e alinhada com as necessidades e realidades dos estudantes.

Por fim, a documentalização do currículo formal em contraste com o vivido pelos alunos promove a transparência e a accountability no sistema educacional. Isso significa que as autoridades educacionais, os gestores escolares, os professores e outros atores envolvidos podem ser responsabilizados pela implementação adequada das políticas educacionais e pela garantia de uma educação de qualidade para todos os alunos.

6.2.3 Práticas Pedagógicas e Metodologias de Ensino

Intimamente relacionado com o tópico anterior, neste tópico abordaremos a categoria 3 da análise do conteúdo, observando como as práticas pedagógicas da educação superior e as metodologias de ensino críticas podem ser identificadas nas falas dos docentes que trabalham numa perspectiva transversal e nos PPCs. O fragmento da fala do docente deixa explícito que

mesmo que haja uma incorporação curricular voltada à transversalidade dos temas ambientais, na prática a dificuldade é uma realidade.

“Mesmo buscando problematizar o paradigma dominante na ciência, marcadamente fragmentador da realidade, construir outra forma de pensar, que seja ecológica, que considere o todo interligado e em interação, é um grande desafio” (Docente 2).

A fragmentação do conhecimento é um fenômeno complexo e multifacetado que permeia diversas áreas do saber humano. Esse processo ocorre quando o conhecimento é dividido em partes distintas e isoladas, muitas vezes sem considerar suas interconexões e relações mais amplas. Esse paradigma fragmentado é observado em diversos contextos, desde a academia até a sociedade como um todo, e suas implicações são profundas e abrangentes (Scott e Hargreaves, 2014).

Na academia, a fragmentação do conhecimento se manifesta através da especialização excessiva em áreas específicas do saber, resultando em compartimentalização disciplinar. Cada campo do conhecimento desenvolve suas próprias teorias, metodologias e linguagens, o que pode dificultar a comunicação e colaboração entre diferentes áreas. Essa fragmentação disciplinar pode limitar a compreensão holística de problemas complexos, que muitas vezes requerem uma abordagem interdisciplinar para serem adequadamente compreendidos e resolvidos (Dickman; Carneiro, 2021).

Além disso, a fragmentação do conhecimento também se reflete na estruturação dos currículos educacionais, tanto no ensino básico quanto no ensino superior. Muitas vezes, as disciplinas são ensinadas de forma isolada, sem conexão com outras áreas do conhecimento ou aplicação prática no mundo real. Isso pode resultar em uma educação fragmentada, onde os alunos não conseguem compreender a relevância e interconexão entre diferentes disciplinas e conceitos, limitando sua capacidade de pensamento crítico e resolução de problemas. (Dickman; Carneiro, 2021).

Na sociedade, a fragmentação do conhecimento pode se manifestar em diversas áreas, como política, economia, saúde e meio ambiente. Por exemplo, políticas públicas muitas vezes são desenvolvidas de forma isolada, sem considerar as interações e impactos em outras áreas. Da mesma forma, questões socioambientais complexas, como mudanças climáticas e degradação ambiental, muitas vezes são abordadas de forma fragmentada, sem considerar suas causas e consequências sistêmicas (Dickman; Carneiro, 2021).

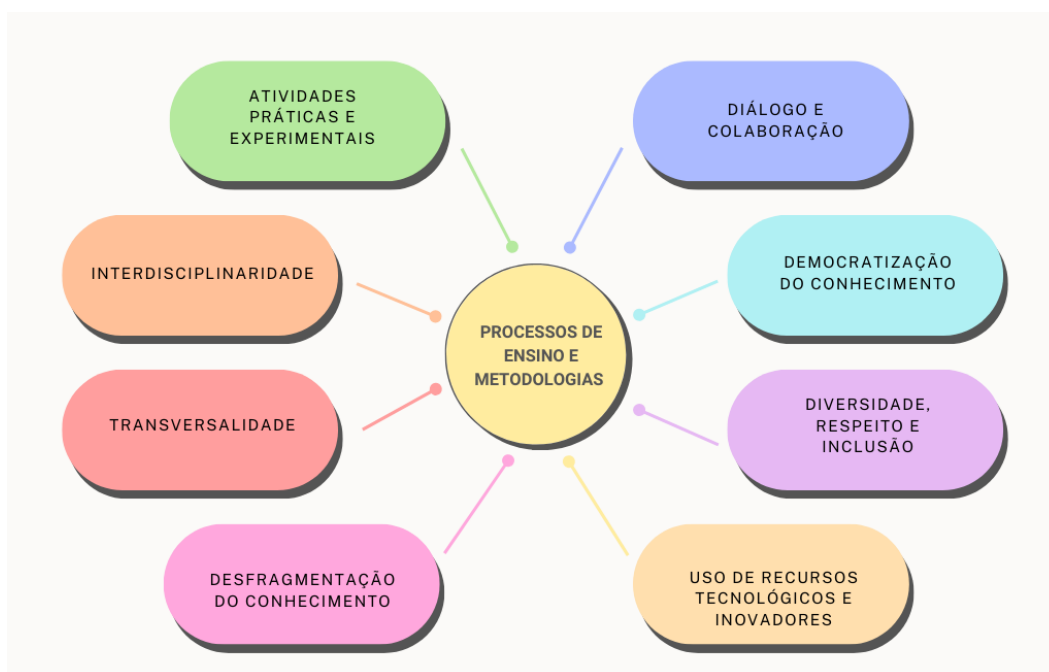
Diante desse cenário, é fundamental reconhecer a importância de uma abordagem integrada e holística do conhecimento. Isso requer a promoção da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na academia, bem como a reformulação dos currículos educacionais para

incluir uma perspectiva mais ampla e integrada do conhecimento. Além disso, é essencial promover o diálogo e a colaboração entre diferentes campos do conhecimento e setores da sociedade, a fim de abordar os desafios complexos e interconectados que enfrentamos no mundo contemporâneo (Dias, 2004)

Somente assim poderemos superar a fragmentação do conhecimento e avançar em direção a uma compreensão mais profunda e crítica do mundo ao nosso redor.

Com base no que foi encontrado nos PPCs elaborou-se o Fluxograma 1:

Fluxograma 1 – Práticas de ensino e metodologias para a educação ambiental crítica



Fonte: Elaborado pela Pesquisadora com base nos PPCs analisados (2024).

Identifica-se no fluxograma 1 uma abordagem crítica e reflexiva sobre a formação de profissionais da educação. Algumas práticas pedagógicas e metodologias de ensino críticas presentes no PPC do curso de Pedagogia Campus I – presencial, são:

Formação Teórica e Prática Integrada: O PPC enfatiza a importância de uma formação que articule teoria e prática ao longo do curso. Isso é evidenciado pelo objetivo de proporcionar aos alunos uma "consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e práticas" que se articulem ao longo da graduação.

"O perfil do graduado em Pedagogia deverá contemplar consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas, que se articulam ao longo do curso" (UFPB, 2006).

Ênfase na Prática Docente e na Gestão Educacional Democrática: O PPC destaca a importância da docência não apenas como transmissão de conhecimento, mas também como

prática social e política. Ele destaca que os professores devem estar aptos a atuar com ética e compromisso, promovendo uma sociedade justa e igualitária. Além disso, reconhece a gestão educacional como uma atividade que deve ser exercida de forma democrática, integrando diversas funções do trabalho pedagógico e educativo.

"O professor é agente de (re)educação das relações sociais e étnico-raciais, de redimensionamentos das funções pedagógicas e de gestão da escola." (Definições do Curso, item 2, UFPB, 2006)

"Participar da gestão das instituições em que atuem enquanto estudantes e profissionais, contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico." (Competências, Atitudes e Habilidades, item 3 - UFPB, 2006).

Interdisciplinaridade e Adoção de Tecnologias Educacionais: O curso promove a aplicação de modos de ensinar diferentes linguagens de forma interdisciplinar, utilizando tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas. Isso sugere uma abordagem pedagógica que integra diferentes áreas do conhecimento e utiliza recursos tecnológicos para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

"Aplicar modos de ensinar diferentes linguagens, [...] de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano, particularmente de crianças. [...] Relacionar as linguagens dos meios de comunicação aplicadas à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas." (Competências, Atitudes e Habilidades, item 3 - UFPB, 2006).

Consciência da Diversidade e Respeito às Diferenças: O PPC destaca a importância de os professores reconhecerem e respeitarem as diversas manifestações e necessidades dos educandos, incluindo diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gênero, classe social, entre outras. Isso reflete uma abordagem inclusiva e sensível às diversidades presentes no contexto educacional.

"Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras. (Competências, Atitudes e Habilidades, item 3 - UFPB, 2006)

Essas práticas pedagógicas e metodologias de ensino críticas presentes ainda que de modo implícito no PPC do Curso de Pedagogia do Campus I da UFPB evidenciam um

compromisso com uma formação de professores que estejam preparados para atuar de forma reflexiva, ética e comprometida com a promoção da justiça social e da igualdade educacional.

Identificamos que o PPC não apenas enfatiza a formação teórica e prática dos alunos, mas também ressalta a importância da educação ambiental crítica. Conforme as diretrizes estabelecidas, os graduandos são instigados a reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais e afetivas dos educandos, incluindo a dimensão ambiental-ecológica. Essa abordagem visa não apenas promover uma consciência ambiental, mas também desenvolver nos alunos uma postura investigativa, integrativa e propositiva diante das complexidades ambientais e sociais.

Além disso, o curso incentiva a realização de pesquisas que proporcionem conhecimentos sobre a realidade sociocultural em que os alunos desenvolvem suas experiências não-escolares, incluindo processos de ensinar e de aprender em diferentes contextos ambientais/ecológicos, que indica uma abordagem crítica da educação ambiental. Essa ênfase na pesquisa e na investigação permite aos futuros educadores desenvolverem uma compreensão mais profunda das questões ambientais e estarem mais bem preparados para enfrentar desafios e propor soluções sustentáveis em suas práticas educativas.

Portanto, a educação ambiental crítica é uma parte integrante do PPC do curso de Pedagogia, refletindo o compromisso da instituição com a formação de profissionais conscientes, responsáveis e engajados na promoção da sustentabilidade e na construção de uma sociedade melhor.

As metodologias disponíveis para a realização da educação ambiental crítica são variadas, e cabe a cada professor(a) identificar qual delas é a mais adequada para sua aula, levando em consideração o perfil dos alunos, o público-alvo, os objetivos educacionais e o projeto que será desenvolvido. Nesse sentido, é fundamental que o(a) professor(a) conte com sua autonomia, criatividade e conhecimento, além de buscar colaboração e troca de experiências com outros profissionais, sejam eles da área da educação, agronomia, engenharia, biologia, geografia ou história. Parcerias estabelecidas pelo professor podem ser cruciais para o sucesso da educação ambiental crítica (Cruz; Reis; Santos, 2024).

O conteúdo mais relevante para ser abordado em sala de aula é aquele que emerge das problemáticas ambientais enfrentadas cotidianamente pelos alunos, e que se busca resolver. Diversos temas podem ser explorados, tais como saneamento básico, extinção de espécies, efeito estufa, poluição, biodiversidade, reciclagem, energia nuclear, fontes de energias alternativas, produção armamentista, entre outros. Para que o(a) pedagogo(a) seja capaz de fazer a escolha correta diante do contexto individual dos alunos e comunidade escolar é

necessário que possua formação de base crítica para adaptar planejamentos e estratégias a diferentes contextos e campos de atuação.

Alinhados aos princípios e orientações teóricas do PPC do Curso na modalidade presencial, o PPC da modalidade EAD destaca a importância de os professores reconhecerem e respeitarem as diversas manifestações e necessidades dos educandos, incluindo as diferenças de natureza ambiental-ecológica. Isso reflete uma abordagem inclusiva e sensível às questões ambientais presentes no contexto educacional. (Resolução CNE/CP nº. 01 de 15 de maio de 2006 apud UFPB, 2006).

O curso promove a aplicação de modos de ensinar diferentes linguagens de forma interdisciplinar, utilizando tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas para a sustentabilidade ambiental. Isso sugere uma abordagem pedagógica que integra diferentes áreas do conhecimento e utiliza recursos tecnológicos para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, com foco na consciência ambiental. (Resolução CONSEPE/UFPB nº 23/2007 apud UFPB, 2006).

Além das práticas pedagógicas e metodologias mencionadas no PPC do Curso de Graduação em Pedagogia na modalidade a distância, há diversas outras reflexões que podem ser feitas sobre como promover a educação ambiental crítica de acordo com o PPC, são elas:

A Educação ambiental contextualizada: uma abordagem eficaz para a educação ambiental é aquela que contextualiza os conteúdos dentro da realidade local dos alunos. Guimarães (2004). O PPC pode incentivar práticas pedagógicas que envolvam estudos de caso, visitas a locais de interesse ambiental e projetos de pesquisa que abordem questões ambientais específicas da região onde os alunos estão inseridos.

A Aprendizagem experiencial: O PPC pode promover metodologias de ensino que envolvam a aprendizagem experiencial, onde os alunos têm a oportunidade de vivenciar diretamente os conceitos e princípios da educação ambiental. Isso pode incluir atividades práticas ao ar livre, projetos de intervenção ambiental na comunidade e participação em programas de educação ambiental não formal, atividades e práticas compreendidas por Scott e Hargreaves (2014) como promotoras de uma educação ambiental crítica.

A Abordagem interdisciplinar, presente no PPC e defendida por Dias (2004) beneficia a educação ambiental crítica por meio da integração de diferentes áreas do conhecimento, como se explicitam nas ementas de disciplinas para o ensino de ciências e geografia, por exemplo. O PPC promove essa abordagem interdisciplinar através da criação de disciplinas que combinam conceitos de ciências naturais, ciências sociais, humanidades e educação. Além disso,

possibilita projetos que envolvam a colaboração entre diferentes disciplinas podem enriquecer a compreensão dos alunos sobre questões ambientais mais complexas.

O diferencial maior encontrado no PPC EAD tem relação com a ênfase maior nos recursos tecnológicos, pois o PPC incentiva o uso de recursos tecnológicos, como aplicativos, simulações computacionais e plataformas online. Essas ferramentas podem ser bem aproveitadas para promover a educação ambiental, pois, podem facilitar a visualização de fenômenos ambientais, o acesso a informações e dados relevantes e a comunicação entre alunos e professores sobre questões ambientais.

Essas reflexões mostram como o PPC pode ser uma ferramenta fundamental para promover práticas pedagógicas e metodologias que contribuam para uma educação ambiental crítica, reflexiva e transformadora.

Em uma sociedade inundada por informações provenientes de diversos meios de comunicação, como filmes, novelas, jornais, rádios e conversas cotidianas, a abordagem socioambiental nas escolas não pode ser negligenciada. Os estudantes estão constantemente expostos a termos como poluição, biodiversidade, reciclagem e transgênicos, mesmo que não compreendam cientificamente o significado de cada um deles. Portanto, é essencial que a educação ambiental seja trabalhada de forma interdisciplinar, visando superar a fragmentação do conhecimento e estabelecer uma conexão entre o conhecimento científico e a realidade vivenciada pelo estudante. (Cruz, Reis e Santos, 2024). Ou seja, uma abordagem crítica da educação ambiental.

O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Campus III foi o que menos encontramos vieses críticos da educação ambiental, o que não significa que não esteja presente, mas aparece de forma menos forte do que nos demais PPCs.

Conforme já foi apresentado nos quadros 4 e 5, a contextualização considera aspectos mais conservacionistas e generalistas do que críticos da educação ambiental, embora, no geral as metodologias de ensino e práticas pedagógicas contribuam para o desenvolvimento do trabalho pedagógico ambiental crítico. Os únicos momentos em que se citam esses vieses no PPC são nas ementas específicas, ou seja, não abrange de modo enfático na fundamentação teórica ou nas referências do PPC a transversalidade da educação ambiental de modo crítico.

O documento pode incluir disciplinas dedicadas exclusivamente à Educação Ambiental, abordando tópicos como conservação ambiental, sustentabilidade, impacto humano no meio ambiente e soluções para os problemas ambientais. Essa abordagem complementa as disciplinas "Educação do Campo", "Ensino de Ciências nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental", "Cultivo de Culturas Olerícolas no Ambiente Escolar" e "Educação Ambiental", presentes no

currículo do Curso de Pedagogia. Essas disciplinas demonstram um enfoque abrangente e crítico em relação à educação ambiental, abordando temas como a relação entre práticas agrícolas e sustentabilidade nas comunidades rurais, a introdução de questões ambientais desde os primeiros anos escolares, a prática de cultivo de culturas vegetais como uma forma de sensibilização ambiental e uma compreensão aprofundada de questões ambientais como conservação, mudanças climáticas e justiça ambiental. Essas práticas e metodologias refletem um compromisso com uma educação ambiental que reconhece a interconexão entre questões ambientais, sociais, culturais e étnico-raciais, buscando promover uma consciência ambiental mais ampla, inclusiva e crítica entre os futuros educadores.

É fundamental que a educação ambiental seja contextualizada para os alunos, levando em conta a história dessa abordagem no Brasil e no mundo, bem como as influências de leis, conferências mundiais e movimentos sociais, tanto globais quanto locais. Esse contexto histórico e social pode contribuir significativamente para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos e para a disseminação do conhecimento adquirido para suas famílias e comunidades e promover transformação social e ambiental (Cruz, Reis e Santos, 2024).

O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Campus IV delineia práticas pedagógicas e metodologias de ensino críticas que visam à formação de um profissional reflexivo, atento às demandas da sociedade e capaz de atuar em diferentes contextos educacionais. Uma das práticas pedagógicas centrais é a reflexão constante sobre a prática docente, entendida como um espaço de diálogo entre teoria e prática, onde o futuro pedagogo pode problematizar e transformar sua atuação no contexto educacional.

"A prática pedagógica é concebida como espaço permanente de reflexão e ação sobre a atuação do profissional da Educação, oportunizando o movimento dialético entre as construções conceituais e as questões práticas" (UFPB, 2019).

A pesquisa educacional também é destacada como uma linha norteadora do processo formativo, permitindo ao futuro profissional da educação investigar e compreender os fenômenos educativos em sua complexidade. Essa ênfase na pesquisa contribui para a construção de uma base teórica sólida, articulada à prática educacional, e para o desenvolvimento de uma postura crítica diante dos desafios enfrentados no campo educacional.

"A pesquisa educacional [...] vem atender às novas demandas da sociedade contemporânea, onde não é mais cabível conceber o fenômeno educativo restrito somente ao ambiente formal da escola" (UFPB, 2019).

Além disso, o projeto pedagógico enfatiza a importância da interdisciplinaridade e da articulação entre diferentes áreas do conhecimento, reconhecendo que a educação é um fenômeno que transcende os limites das disciplinas tradicionais. Nesse sentido, o curso busca promover a integração de conhecimentos teóricos e práticos, estimulando o diálogo entre os saberes acadêmicos e as experiências vivenciadas pelos estudantes.

"O curso busca promover a integração de conhecimentos teóricos e práticos, estimulando o diálogo entre os saberes acadêmicos e as experiências vivenciadas pelos estudantes" (UFPB, 2019).

Outra prática pedagógica relevante é a formação continuada, que visa capacitar os futuros pedagogos para uma atuação ética e comprometida com a promoção da igualdade social e o respeito à diversidade. Isso envolve o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à gestão educacional, à elaboração e execução de projetos pedagógicos e à articulação com a comunidade escolar e outros atores sociais.

O curso de Pedagogia do Campus IV da UFPB propõe práticas pedagógicas e metodologias de ensino críticas que visam à formação de um profissional reflexivo e comprometido com a transformação da realidade educacional e social.

6.2.4 Visão Crítica da Realidade e Envolvimento Comunitário

Neste capítulo, exploraremos a visão crítica da realidade e o envolvimento comunitário presentes nos Projetos Político-Pedagógicos (PPCs) dos cursos de Pedagogia dos diferentes campus da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Analisaremos como esses elementos são abordados e promovidos em cada um dos cursos presenciais e a distância oferecidos pela instituição.

Desde sua concepção, o PPC do Curso de Pedagogia do Campus I em João Pessoa valoriza a formação de profissionais capazes de compreender criticamente os contextos sociais, econômicos, políticos e culturais em que estão inseridos. Para isso, são oferecidas disciplinas que estimulam a reflexão e a análise das diferentes realidades educacionais, proporcionando aos estudantes ferramentas teóricas e práticas para interpretar e transformar a realidade.

Os conteúdos programáticos das disciplinas abordam temas como história da educação, sociologia da educação, políticas educacionais, diversidade cultural, desigualdades sociais,

entre outros, sempre sob uma perspectiva crítica e reflexiva. Além disso, são incentivadas práticas pedagógicas que estimulem o pensamento crítico, a autonomia intelectual e o diálogo com diferentes saberes.

O envolvimento comunitário é outro aspecto central do PPC do Curso de Pedagogia do Campus I em João Pessoa. Através de estágios supervisionados, projetos de extensão, atividades de pesquisa e parcerias com escolas e instituições locais, os estudantes têm a oportunidade de vivenciar e intervir nas realidades das comunidades em que estão inseridos.

Os estágios supervisionados, realizados em diferentes contextos educacionais, permitem aos alunos colocar em prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula, além de desenvolver habilidades de observação, análise e intervenção pedagógica. Já os projetos de extensão e as atividades de pesquisa proporcionam espaços de interação e diálogo com a comunidade, promovendo a troca de saberes e a construção coletiva do conhecimento.

O PPC do Curso de Pedagogia do Campus I em João Pessoa tem contribuído significativamente para a formação de profissionais comprometidos com uma educação crítica, democrática e transformadora. Através de uma sólida base teórica e prática, os estudantes são preparados para atuar de forma ética, responsável e engajada na promoção da justiça social, da equidade e da cidadania.

O envolvimento comunitário, aliado à visão crítica da realidade, permite aos alunos do curso desenvolverem uma compreensão mais ampla e profunda dos desafios e potencialidades da educação brasileira, bem como das diferentes formas de contribuir para sua melhoria e democratização. Assim, o Curso de Pedagogia do Campus I em João Pessoa cumpre sua missão de formar profissionais capazes de atuar como agentes de mudança e construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Através de estágios supervisionados, projetos de extensão, atividades de pesquisa e parcerias com escolas e instituições locais, os estudantes têm a oportunidade de vivenciar e intervir nas realidades das comunidades em que estão inseridos. [...] Os projetos de extensão e as atividades de pesquisa proporcionam espaços de interação e diálogo com a comunidade, promovendo a troca de saberes e a construção coletiva do conhecimento" (UFPB, 2006).

O PPC do Curso de Pedagogia do Campo, Campus I, evidencia que a formação busca "formar profissionais capazes de atuar de forma crítica e comprometida com a realidade do campo, contribuindo para a promoção de uma educação contextualizada e emancipatória" (UFPB, 2006). Destaca-se ainda que,

o curso incentiva a participação ativa dos estudantes em iniciativas comunitárias, movimentos sociais e associações rurais, fortalecendo o protagonismo dos sujeitos do campo na construção de uma educação contextualizada e transformadora (UFPB, 2006).

As disciplinas práticas, como Práticas Educativas no Campo e Educação Ambiental, disponíveis no quadro 5, proporcionam espaços de interação direta com a comunidade, permitindo aos alunos aplicar os conhecimentos teóricos na resolução de problemas reais. Além disso, a vivência no campo durante o curso fortalece o vínculo dos estudantes com as tradições, saberes e práticas culturais das populações rurais.

O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, oferecido no Campus III, demonstra um compromisso com uma visão crítica da realidade, promovendo uma análise aprofundada das questões sociais, educacionais e culturais presentes no contexto local e global, embora não estruture de modo específico a transversalização da educação ambiental, entende-se que através de disciplinas como Sociologia da Educação, Filosofia da Educação e História da Educação Brasileira, o curso proporciona aos estudantes ferramentas teóricas para compreenderem as estruturas sociais e históricas que influenciam o sistema educacional e a realidade das comunidades.

O PPC enfatiza a importância de formar profissionais capazes de questionar as desigualdades e injustiças presentes na sociedade, buscando alternativas para uma educação mais inclusiva, democrática e transformadora. Segundo o documento, o curso visa "desenvolver nos estudantes uma postura crítica e reflexiva, capaz de analisar e atuar sobre as realidades locais e globais, com base em princípios éticos, políticos e sociais" (UFPB, 2013).

O envolvimento comunitário é uma parte integrante do Curso de Pedagogia do Campus III, pois, através de estágios supervisionados, projetos de extensão e atividades de pesquisa, os estudantes têm a oportunidade de estabelecer vínculos com as comunidades locais e contribuir para o desenvolvimento socioeducacional da região.

Disciplinas como Prática de Ensino e Estágio Supervisionado de acordo com o PPC incentivam os alunos a vivenciarem o cotidiano das escolas e a se envolverem em projetos educativos junto às famílias e instituições comunitárias. No entanto, o questionário aplicado junto a um docente que ministra as referidas disciplinas isso não ocorre, na prática. Isso significa dizer que, para além do que se descreve ou se orienta no currículo é necessária uma maior dialogicidade entre o corpo docente no intuito de trazer essas questões, especialmente na parte prática do curso que deve integrar os conhecimentos na aplicação da prática do graduando em Pedagogia.

O envolvimento comunitário é um componente essencial do Curso de Pedagogia do Campus IV. O documento ressalta a importância de integrar teoria e prática, fomentando o diálogo entre a academia e a comunidade, e estimulando a participação dos estudantes em ações

sociais e educativas que contribuam para o fortalecimento da cidadania e o desenvolvimento local, conforme educadores ambientais críticos reforçam (Dickman; Carneiro, 2021; Reigota, 2001; Layrargues, 2007).

De acordo com o PPC, o curso valoriza "a integração entre teoria e prática, fomentando o diálogo entre a academia e a comunidade" (UFPB, 2019). Essa citação enfatiza a necessidade de uma formação que vá além das salas de aula, incentivando os estudantes a se engajarem em projetos e iniciativas que promovam o bem-estar e o desenvolvimento das comunidades locais, conforme defende (Freire, 1997).

"Isso envolve o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à gestão educacional, à elaboração e execução de projetos pedagógicos e à articulação com a comunidade escolar e outros atores sociais" (UFPB, 2019).

Por meio de estágios supervisionados, projetos de extensão e atividades de pesquisa, os alunos têm a oportunidade de vivenciar a realidade das escolas e de se envolverem em práticas educativas junto às famílias e instituições comunitárias. Essa imersão no contexto local permite aos estudantes desenvolverem uma compreensão mais ampla das demandas e desafios enfrentados pela comunidade, além de contribuir para o desenvolvimento de soluções e intervenções educacionais mais contextualizadas e eficazes.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados de pesquisa possibilitaram reflexões e caminhos para avanços com relação ao objetivo proposto com este estudo: compreender como se explicita a ambientalização curricular dos cursos de Pedagogia da UFPB.

Diante dos resultados e discussões expostos à luz do referencial teórico da pesquisa, foi possível considerar que há um acesso desigual à Educação Ambiental, se comparados os currículos dos cursos entre si e as falas de alguns professores dos três campus.

A problemática no acesso à Educação Ambiental é um reflexo das disparidades sociais e educacionais presentes em nossa sociedade e das estratégias de gestão e planejamento realizadas pelas instituições de ensino da Educação Superior, que em alguns casos não dá a ênfase pertinente à educação ambiental crítica no currículo, como observou-se de modo mais evidente, no campus III.

Essa lacuna da Educação Ambiental no currículo dos cursos de Pedagogia impacta diretamente o trabalho dos professores da educação superior e promove menos experiências com a educação ambiental crítica aos estudantes.

Nesse sentido é fundamental que a formação inicial de professores/as contemple uma base sólida em práticas educativas que promovam a conscientização e a ação em prol do meio ambiente. Os/as futuros/as educadores/as precisam ser estimulados/as a refletir criticamente sobre os desafios socioambientais e a integrar essas questões em suas práticas pedagógicas especialmente nos cursos de Pedagogia porquê de acordo com os PPCs os campos de atuação desse profissional abrange: Ensino na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental, bem como em disciplinas pedagógicas nos cursos de Ensino Médio na modalidade Normal, na Educação de Jovens e Adultos, e na Educação Profissional, especialmente em áreas de serviços e apoio escolar, além de outras áreas que demandem conhecimentos pedagógicos; Gestão escolar/educacional, vista de forma democrática, que englobe as diversas atividades e funções do trabalho pedagógico, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Isso inclui a administração, o planejamento, a gestão, a coordenação e a avaliação de planos e projetos pedagógicos, além da análise, formulação, implementação e avaliação de políticas educacionais tanto a nível público quanto institucional; E, por fim Contribuição para a produção e disseminação do conhecimento científico e tecnológico no campo da educação.

Ou seja, uma formação abrangente em Educação Ambiental, na perspectiva crítica é indispensável na formação inicial dos(as) pedagogos(as), pois, capacita os/as professores/as a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades e escolas. Esses saberes devem acompanhar também a formação continuada desses profissionais, pois, ao estar cientes da complexidade das questões ambientais e de sua interligação com os problemas sociais, esses/as educadores/as podem assumir um papel ativo na construção de currículos que abordem temas ambientais relevantes e significativos em seus lócus de atuação profissional.

Considera-se, pois, que através deste estudo, foi possível compreender que a ambientalização curricular dos cursos de Pedagogia da UFPB pode, de fato, promover discussões sobre a grande maioria das problemáticas que envolvem a educação e o meio ambiente, especialmente quando há atuação de professores(as) críticos(as). A análise dos currículos e a coleta de dados com professores e alunos revelaram que há uma variedade de abordagens e enfoques em relação à educação ambiental, refletindo a diversidade de perspectivas e interesses dos envolvidos, mas especialmente os currículos dos Campus I e IV estão mais alinhados à perspectiva crítica da EA.

Observou-se ainda que a ambientalização está inserida na etapa da formação inicial dos pedagogos(as), ou seja, na graduação nos três campus investigados. A presença de disciplinas específicas, projetos interdisciplinares e atividades práticas relacionadas à educação ambiental nos currículos dos cursos de Pedagogia evidencia o compromisso da instituição em preparar os futuros educadores para lidar com as questões ambientais de forma crítica e reflexiva. Dadas as limitações da pesquisa não foi possível analisar os projetos de pesquisa e extensão de modo profundo, mas as intencionalidades implícitas nos currículos, especialmente dos Campus I e IV demonstram preocupação com o desenvolvimento de estudos nesse sentido, podendo se tornar objeto de pesquisa para próximos estudos.

A pesquisa constatou ainda que a aplicabilidade desses conceitos, dentro da academia requer flexibilidade, disponibilidade e abertura para diálogos, mudanças curriculares, metodológicas e atitudinais, alinhadas com uma perspectiva de educação ambiental crítica. A análise dos currículos e os relatos dos professores destacaram a importância de uma abordagem transversal e interdisciplinar da educação ambiental, bem como a necessidade de promover um ambiente acadêmico que estimule a reflexão e a ação em prol do meio ambiente.

No que diz respeito às problemáticas levantadas inicialmente na pesquisa, foi possível identificar que a educação ambiental nos cursos de Pedagogia se manifesta de diversas formas, desde disciplinas específicas até atividades práticas e projetos interdisciplinares. No entanto, a inclusão dessa temática nem sempre ocorre numa perspectiva ambiental crítica, sendo necessário um esforço contínuo para promover uma abordagem mais reflexiva e transformadora.

Quanto à percepção das correntes da educação ambiental nos currículos, foi evidente que há uma diversidade de abordagens, que vão desde uma visão mais conservadora e tecnicista até perspectivas mais críticas e emancipatórias. Os PPCs e a pesquisa refletem as experiências práticas dos docentes e discentes do curso, mas também revelam lacunas e desafios a serem enfrentados no que diz respeito à incorporação efetiva da educação ambiental de forma crítica e transformadora nos currículos.

As lacunas encontradas se referem especialmente à documentalização das vivências do currículo vivenciado, pois percebe-se que a escrita do PPC não contempla todos os aspectos da prática pedagógica docente nas disciplinas. Já com relação aos desafios refere-se principalmente à superação dos aspectos metodológicos fragmentados do conhecimento, que se explicitou fortemente na fala do docente 5, que afirmou: “mesmo buscando problematizar o paradigma dominante na ciência, marcadamente fragmentador da realidade; construir outra

forma de pensar, que seja ecológica, que considere o todo interligado e em interação, é um grande desafio.

Diante desses achados, concluímos que a ambientalização curricular dos cursos de Pedagogia da UFPB apresenta avanços significativos, como a inclusão de políticas ambientais nas bases legais dos currículos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental nos currículos dos Campus I e IV. É fundamental que as instituições de ensino continuem investindo na formação de educadores críticos e comprometidos com a promoção de uma educação ambiental crítica, inclusiva, reflexiva e transformadora.

REFERÊNCIAS

ABÍLIO, F. J. P. **Educação, Meio Ambiente e Saúde nas Escolas**. In_ C 569 Cadernos Cb Virtual 6 / Rafael Angel Torquemada Guerra ... [Org.]. – João Pessoa: Ed. Universitária, 2010. 358 p. : II.

APPLE, M. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. Disponível em: https://www.academia.edu/download/32255986/Germinal_resenhaApple.pdf. Acesso em: 17 Fev. 2023.

BATISTA, M. S. S. **Educação ambiental no ensino superior**: reflexões e caminhos possíveis. Curitiba: Appris, 2017. Disponível em: <https://abre.ai/iVK4>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

BONOTTO, D. M. B.; CARVALHO, M. B. S. S.. Educação Ambiental e valores na escola: buscando espaços, investindo em novos tempos [online]. São Paulo: **Cultura Acadêmica**, 2016, 175p. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788579837623>. Acesso em: 30 jul 2023.

BRASIL. **Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1999]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno, [2012]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRÜGGER, P. **Educação ou adestramento ambiental?** Florianópolis: Letras Contemporâneas, v. 9, n. 2, p. 71-73, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/biotemas/article/download/22009/19959/70765>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

CARVALHO, I. C. M; GRÜN, M; TRAJBER. R. **Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao4.pdf>. Acesso em: 26 Jun. 2023.

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

DICKMANN, I. CARNEIRO. S. M. M. **Educação Ambiental Freiriana**. Chapecó: Livrolgia, 2021. Disponível em: <https://sites.unicentro.br/wp/educacaodocampo/files/2021/05/Educacao-Ambiental-Freiriana.pdf>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 2010. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-591614>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

GARCIA, L. A. M. **Transversalidade e Interdisciplinaridade**. UNB: Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.unbvirtual.unb.br/ciencias>. Acesso em: 08 Ago. 2013.

GAUDIANO, E. G. **Interdisciplinaridade e educação ambiental: explorando novos territórios epistêmicos**. In.: **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**, p. 119-133, 2005.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus, 2004. Disponível em: <https://abre.ai/iVLc>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. – Campinas, SP: Papirus, 1995. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

GUIMARÃES, M. **Educação Ambiental: No consenso um embate?** Campinas, SP: Papirus, 2000. – (Coleção Papirus Educação)

LAYARARGUES, P. P. Educação ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades. **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, p. 11-31, 2009. Disponível em: <https://abre.ai/iVK7>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

LAYRARGUES, P. P. Educação para a gestão ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais. **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. São Paulo: Cortez, p. 87-155, 2000. Disponível em: <https://abre.ai/iVLd>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

LAYRARGUES, P. P. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, v. 1, n. 02, p. 72-103, 2006. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1876477/mod_folder/content/0/Educa%C3%A7%C3

[%A3o%20Ambiental/MUITO%20AL%C3%89M%20DA%20NATUREZA-%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20AMBIENTAL%20E%20REPRODU%C3%87%C3%83O%20SOCIAL.pdf](#). Acesso em: 17 Fev. 2023.

LAYRARGUES, P. P. (Coord.) **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004

LEFF, E. **Epistemologia Ambiental**. São Paulo, Cortez Editora, 2011. 160 p.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 28. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1985. Disponível em: <https://n9.cl/ylhtyw>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

LOPES, T. S.; ABÍLIO, F. J. P. A Educação Ambiental na formação inicial de professores/as: contribuições da Pedagogia Crítica Práxis Educativa. **Práxis Educativa**, v. 17, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.17.18558.029>. Acesso em: 26 jun. 2023.

LOPES, T. S.; ABÍLIO, F. J. P.; MOURA, A. R. Educação ambiental crítica: Possibilidades colaborativas no ensino de ciências da formação inicial de Pedagogia. **Revista contexto e educação**. v. 38 n. 120, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2023.120.11752>. Acesso em: 26 jun. 2023.

LOUREIRO C. F. B. **Educação Ambiental - Repensando o Espaço da Cidadania**, 2002.

LOUREIRO, C. F. B. **Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental**. Educ. Soc., Campinas, v. 27, n. 94, p. 131-152, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000400020>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

LOUREIRO, C. F. B. Problematizando conceitos: contribuição à práxis em educação ambiental. In_ Castro, R. S; LAYRARGUES, P. P; LOUREIRO, C. F. B. (orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. F. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**, v. 5, n. 31, 1986. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/1971/1710>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

MEYER, M. A. A. Educação ambiental: uma proposta pedagógica. **Em Aberto**, v. 10, n. 49, 1991. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/1709/1448>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

NOVICK, V. A. Educação ambiental: desafios à formação/trabalho docente. In: CUNHA, A.M.O. [et al.]. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente** (Org.). – Belo Horizonte: Autêntica, 693p. 2010.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REIGOTA, M. Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão. **Rio de Janeiro: Dp&A**, p. 131-148, 2001.

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social**: 2.ed. Cortez: São Paulo, 1997.

REIGOTA, M. **A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna**. São Paulo: Cortez, 1999.

ROMANOWSKI, J. P. Tendências Da Pesquisa Em Formação De Professores: Entre o local e o universal. **Cadernos de Pesquisa**, v. 25, n. 4, 2018. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/10449>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017. Disponível em: <https://abre.ai/iVKU>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

SCOTT, D.; HARGREAVES, E.. **O manual de aprendizagem SAGE** .Sábio, 2014.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.

SILVA, V JUNTA, V; SANTANA, L. C. Educação ambiental e suas abordagens políticas: análise de trabalhos dos Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (I, II e III EPEAs). **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 6, n. 1, p. 47-65, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2177-580X.v6i1p47-65>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

SILVA, L. T. **A educação ambiental na formação do pedagogo: a dimensão ambiental no curso de Licenciatura Plena de Pedagogia da UFPB**. 2012. 118 f. Dissertação (Mestrado em Gerenciamento Ambiental) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4512>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

SILVA, K. ABÍLIO, F. J. P; LOPES, T. S. **Saberes ambientais dos alunos dos cursos técnicos de nível médio da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba**. *Revista Brasileira de Gestão Ambiental e Sustentabilidade* (2021): 8(19): 847-861. ISSN 2359-1412. Disponível em: [https://doi.org/10.21438/rbgas\(2021\)081913](https://doi.org/10.21438/rbgas(2021)081913). Acesso em: 10 fev 2024.

SILVA. T. T. Apresentação. In: GOODSON, I.F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, p. 7-13, 2012.

SORRENTINO, M.; TRAJBER, R.; MENDONÇA, P.; FERRARO JUNIOR, L. A. Educação ambiental como política pública. **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 02, p. 287-299, 2005. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1517-97022005000200010&script=sci_abstract Acesso em: 26 Set. 2012.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: **Educação ambiental: pesquisa e desafios** / organizado por Michèle Sato e Isabel Cristina Moura Carvalho. – Porto Alegre: Artmed, 2005.

TAVARES, G. S. **Estudo da disciplinarização da Educação Ambiental em um curso superior de Ciências Biológicas/** orientadora Prof^a. Dr^a. Nágila Caporlândia Giesta. – 2009. 122 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande, RS/2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Campus I – Modalidade Presencial.** João Pessoa – PB, 2006. Disponível em: https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/2015115006968e09983915f56990d82b/Resoluo_64_2006.htm. Acesso em: 01 Ago. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Campo – Campus I – Modalidade Presencial.** João Pessoa – PB, 2013. Disponível em: https://sigarq.ufpb.br/arquivos/2020227173b68c21517218d724366f4a5/Resoluo_N_12_2013_PEDAGOGIA_CE_EAD.pdf. Acesso em: 01 Ago. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Campus I – Modalidade EAD.** João Pessoa – PB, 2013. Disponível em: https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/2020227173b68c21517218d724366f4a5/Resoluo_N_12_2013_PEDAGOGIA_CE_EAD.pdf. Acesso em: 01 Ago. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Campus II – Modalidade Presencial.** Bananeiras – PB, 2013. Disponível em https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/2020050158e8622151711dfd44d86d9a6/Resoluo_N35_2012PEDAGOGIA_CCHSA.pdf. Acesso em: 01 Ago. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Campus II – Modalidade Presencial.** Rio Tinto e Mamanguape – PB, 2013. Disponível em: https://sigarq.ufpb.br/arquivos/2020050158e8622151711dfd44d86d9a6/Resoluo_N35_2012PEDAGOGIA_CCHSA.pdf. Acesso em: 01 Ago. 2023.

VASCONCELOS, M. A. O. **Caracterização da prática de Educação Ambiental nas escolas da cidade de Aracaju.** PRODEMA/UFS. 2008. Tese de Doutorado. Dissertação de Mestrado. São Cristóvão.

YOUNG, M. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de pesquisa**, v. 44, p. 190-202, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053142851>. Acesso em: 17 Fev. 2023.

CRUZ, A. H. S; REIS, A. A. S; SANTOS, R. S. **Fundamentos da Educação Ambiental.** Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC). 2024 Disponível em: <https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/educacao-do-campo/livro1/p1-02.html>. Acesso em: 10 fev. 2024.