



UNEB
Universidade
do Estado da Bahia



GESTEC
Mestrado Profissional
Gestão e Tecnologias
Aplicadas à Educação

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I – SALVADOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E TECNOLOGIAS
APLICADAS À EDUCAÇÃO – MESTRADO PROFISSIONAL (GESTEC)**

SAULO AMORIM RAMOS

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM REDE INTERTERRITORIAL:
DIRETRIZES PARA SEU ENRAIZAMENTO NO
ENSINO SUPERIOR NOS TERRITÓRIOS DE IDENTIDADE
DE IRECÊ E VELHO CHICO-BA**

**SALVADOR – BA
2019**

SAULO AMORIM RAMOS

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM REDE INTERTERRITORIAL:
DIRETRIZES PARA SEU ENRAIZAMENTO NO ENSINO
SUPERIOR NOS TERRITÓRIOS DE IDENTIDADE
DE IRECÊ E VELHO CHICO-BA**

Proposta de Intervenção apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), da Universidade do Estado da Bahia, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração I: Gestão da Educação e Redes Sociais

Orientador: Professor Drº. Avelar Luiz Bastos Mutim

**SALVADOR – BA
2019**

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

A524e

RAMOS, Saulo Amorim

EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM REDE INTERTERRITORIAL: Diretrizes para seu Enraizamento no Ensino Superior nos Território de Identidade de Irecê e Velho Chico - BA / Saulo Amorim RAMOS.-- Salvador, 2019.

81 fls : il.

Orientador(a): Avelar Luiz Bastos Mutim.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Câmpus I. 2019.

1.Educação Ambiental. 2.Ensino Superior. 3.Diretrizes de Enraizamento.

CDD: 370

SAULO AMORIM RAMOS

EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM REDE INTERTERRITORIAL:

Diretrizes para seu Enraizamento no Ensino Superior nos
Território de Identidade de Irecê e Velho Chico - BA

Proposta de Intervenção apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), da Universidade do Estado da Bahia, para obtenção do título de Mestre, Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Professor Drº. Avelar Luiz Bastos Mutim

Orientador

Universidade do Estado da Bahia-UNEB / GESTEC

Professora Drª. Patrícia Lessas Santos Costa

Examinadora Interno

Universidade do Estado da Bahia-UNEB

Professora Drª. Zanna Maria Rodrigues de Matos

Examinadora Externa

Diretoria de Educação Ambiental para Sustentabilidade-DIEAS

Secretaria Estadual de Meio Ambiente da Bahia-SEMA

DEDICATÓRIA

Dedico, em celebração a este trabalho, a Laesio Francisco Ramos Pereira (*in memoria*), meu sempre pai educador, por todo seu exemplo, por sua força e, que na iminência de sua partida, declarou compreender minha escolha pela educação, a educação como projeto de vida;

Dedico a minha família, em nome de Leide Amorim Ramos (mãe), pela ternura e apoio incondicional a minhas lutas; Milena Amorim Ramos (minha provocadora irmã) pela autenticidade em ser mulher e seu companheiro Elker Rómulo Ladeia Magalhães (cunhado e grande amigo); Aurélio Dourado Santiago (irmão companheiro), conselheiro e entusiasta por uma vida plena em sua evolução e realizações; Ana Paula Pereira Ramos (esposa), autêntica educadora de nossos filhos, companheira, meu “esteio” e grande profissional ambiental; Saulo Daniel e Pedro Lucas (filhos), pelo grande desafio e sedutora missão que me concederam, em ser um pai educador; as minhas lindas sobrinhas, Mila Sophia e Maria Eduarda;

Dedico a minha família de vida comunitária (comunidade de Baixão dos Honoratos – São Gabriel/BA), em nome de Hélio Rodrigues Rocha, sogro, pai e parceiro de vivências, sonhos e realizações agroecológicas;

Dedico aos meus parceiros amigos irmãos da vida de longas histórias, Heber Mares (ASCONTEC), Prof. Dr. Jairo Torres Magalhães Junior (UFOB/Barra – Incentivo e Inspiração); Demerval Gervásio de Oliveira (FUNDIFRAN); Prof. Me. Leandro Oliveira de Souza (IFBA/Irecê – Ap. 203 SSA); Neuron Oliveira de Sena, representando os amigos/as de BH (Assoc. Com. de Baixão dos Honoratos), Valdenir Ribeiro Soares (COOPERAFES/Umburanas), Wilmar Cristians e Cleber Oliveira (MANDALLA Desenvolvimento Sustentável); Paulo Vieira (UFOB/Agronomia); Possidônio Joaquim (UNEB/Eng^a. de Pesca); Prof. Dr^o. Joabson Figueiredo (UNEB/Irecê); CICAA – Consultores Independentes da Caatinga, representando todos/as amigos/as que estiveram conosco neste caminhar;

Dedico aos mestres acadêmicos Prof. Dr^o. Claudio Roberto Meira de Oliveira (UNEB/Irecê); Prof. Dr^o. Cesar Antunes Rocha Nunes (UNEB/Xique-Xique); Prof. Me. Alécio Gama (UESBA/Irecê); Prof. Me. Marcio Nunes Machado (CETEP/Irecê); Prof^a. Ma. Gilma Flávia Souza Ferreira (UNEB/Irecê); Prof. Me. João Batista Pereira Neto “Generosidade” (UNEB/Irecê); Prof^a. Dr^a. Márcea Andrade Sales (UNEB/GESTEC); Prof. Dr^o. Carlos Roberto Franke (UFBA/Escola de Medicina Veterinária); Prof^a. Ma. Daniela Lopes Oliveira Dourado;

Dedico carinhosamente ao Grupo de Pesquisa GENTTES – Gestão, Educação, Trabalho e Tecnologias, em nome da Prof^a. Dr^a. Ana Carine Loula Torres Rocha e aos demais parceiros/as de pesquisa, via Marilza Pereira (India), Geisa Ferreira e Me. Ancelmo Machado Miranda Bastos;

Dedico ao meu nobre orientador Prof. Dr^o. Avelar Luiz Bastos Mutim, ser humano fraterno, amigo franco e acolhedor, inspiração de vida acadêmica e vivência planetária, orgulho por tê-lo em nosso caminhar e gratidão pelos ensinamentos, muitas vezes transmitidos por singelos sorrisos; estendendo aos demais colegas do Grupo de Pesquisa GEPET – Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios;

Dedico à Banca Examinadora, Prof^a. Dr^a. Patrícia Lessas Santos Costa e Prof^a. Dr^a. Zanna Maria Rodrigues de Matos, Prof^a. Dr^a. Célia Tanajura Machado, pelo acolhimento e valorosas contribuições;

Dedico à Turma do Mestrado Profissional GESTEC 2017.1, pelas partilhas, ensinamentos e acolhimentos tantas vezes fraternos, em nome das queridas/os Marlene Vilas Boas, Tércia Souza da Silva, Jorge Adriano Ferreira de Souza e outras “criaturinhas de luz”...

Em um ato político, através do olhar para si,
compreendemos que dos organismos vivos em
suas interconexões socioculturais aos elementos
“inanimados”, fazemos parte de uma só
natureza...

(Saulo Amorim Ramos)

RESUMO

Esta Proposta de Intervenção vinculou-se ao Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB / Campus I – Salvador, a partir do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios - GEPET. Possuindo como objetivo central, apresentar Plano de Diretrizes para o Enraizamento da Educação Ambiental junto ao Ensino Superior, tendo como lócus de pesquisa, os Territórios de Identidade de Irecê e Velho Chico, no semiárido baiano, através das articulações, estudos e reflexões realizadas por meio também do Observatório Agroecológico Caatingar. Para tanto, foi adotada perspectiva com abordagem qualitativa, por meio de uma aproximação com a Pesquisa Participante, como forma de envolvimento construtivo e transformador para com a temática e diálogo com as realidades vivenciadas, utilizando-se da realização/participação de encontros presenciais, como também através de plataformas digitais, para aprofundamento das discussões e coleta de percepções, que por via direta ou indireta, contribuíram com o referido trabalho. Resulta-se enquanto conclusões, que a construção de um conjunto de proposta de diretrizes para tal finalidade, possibilita o enxergar a Educação Ambiental como categoria mais ampla, mais minuciosa, investida por vários contextos, discursos e intencionalidades, ofertando a nós, o ato do manifestar-se politicamente, onde a neutralidade não faz “morada”. Apontando, no sentido de materialização do objeto proposto, a demanda pela inserção desta pauta junto ao Projeto Político e Institucional das Instituições de Ensino Superior, rompe com o paradigma de que a Educação Ambiental é “seara” exclusiva e/ou prioritária de áreas do conhecimento específicas, tais como Educação e Ciências da Natureza. E, ao verificarmos que a conjuntura política nacional encontra-se desfavorável para com o enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior em meio ao âmbito governamental, devido a sua não priorização nas “pautas de poder”, faz com que seja sinalizado a nós, a necessidade de uma postura resiliente, proativa, propositiva e ativista junto aos ambientes socioacadêmicos como vias de resistência. Defende-se que, por meio da criação, ampliação e fortalecimento de redes de articulação social, uma vez que estas, são mecanismos de inclusão, construção e disseminação de saberes científicos e populares, a Educação Ambiental poderá ser ressignificada pelos sujeitos envolvidos, continuamente de maneira protagonista. Reconhecendo por fim, a inteira e imediata necessidade de continuidade de pesquisas voltadas ao tema proposto, uma vez que a contextualização contínua, estará para os envolvidos, como mecanismo de aprimoramento no pensar e fazer da/na Educação Ambiental.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Ensino Superior. Diretrizes de Enraizamento.

ABSTRACT

This Intervention Proposal was linked to the Post-Graduation Program of the Professional Master in Management and Technologies Applied to Education - GESTEC, from the State University of Bahia - UNEB / Campus I - Salvador, from the Group of Studies and Research in Environmental Education, Public Policies and Social Management of Territories - GEPET. Having as its central objective, to present the Plan of Guidelines for the Rooting of Environmental Education in Higher Education, having as its locus of research, the Identity Territories of Irecê and Velho Chico, in the Bahian semiarid, through the articulations, studies and reflections carried out also through the Caatingar Agroecological Observatory. To this end, a qualitative approach was adopted, through an approach to Participant Research, as a form of constructive and transformative involvement with the theme and dialogue with the reality experienced, using the realization / participation of face-to-face meetings, as well as through digital platforms, to deepen the discussions and collect perceptions, which, directly or indirectly, contributed to this work. It results as conclusions, that the construction of a set of proposed guidelines for such purpose, makes it possible to see Environmental Education, as a broader, more detailed category, invested by various contexts, discourses and intentionalities, offering us the act manifesting itself politically, where neutrality does not make a “home”. Pointing, in the sense of materializing the proposed object, the demand for the insertion of this agenda, together with the Political and Institutional Project of Higher Education Institutions, breaking with the paradigm that Environmental Education is an exclusive and / or priority “area” of areas of the specific knowledge, such as Education and Natural Sciences. And, when we verify that the national political conjuncture is unfavorable for the rooting of Environmental Education in Higher Education in the middle of the governmental scope, due to its non-prioritization in the “guidelines of power”, it makes it signaled to us, the need for a resilient, proactive, purposeful and activist attitude towards socio-academic environments as ways of resistance. This, through the creation, expansion and strengthening of networks of social articulation, since these are mechanisms of inclusion, construction and dissemination of scientific and popular knowledge, where Environmental Education can be re-signified by the subjects involved, continuously in a protagonist way. Finally, recognizing the entire and immediate need for further research on the theme proposed in this work, since continuous contextualization will be for those involved, as a mechanism for improving thinking and doing Environmental Education.

Keywords: Environmental education. University education. Rooting Guidelines.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADECOM – Associação para o Desenvolvimento das Comunidades

ANATER – Agência Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural

ATER – Assistência Técnica e Extensão Rural

CEE/BA – Conselho Estadual de Educação da Bahia

CETEP – Centro Territorial de Educação Profissional

CIRPA – Centro Integrado de Recurso Pesqueiros e Aquicultura

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CODEVASF – Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Paraíba

DCHT – Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias

DOE/BA – Diário Oficial do Estado da Bahia

DTCS – Departamento de Tecnologias e Ciências Sociais

FNMA – Fundo Nacional de Meio Ambiente

GENTTES – Grupo de Pesquisa em Gestão, Educação, Trabalho e Tecnologias

GEPET – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios

GESTEC – Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação

IFBA – Instituto Federal da Bahia

MMA – Ministério do Meio Ambiente

PC – Plano de Curso

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

ProNEA – Programa Nacional de Educação Ambiental

SAEB – Secretaria de Administração do Estado da Bahia

SEI – Serviço Eletrônico de Informações

SEMA – Secretaria Especial do Meio Ambiente

SEPLAN – Secretaria do Planejamento

UNB – Universidade de Brasília

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UFOB – Universidade Federal do Oeste da Bahia

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Mapa Político da Bahia – destaque aos Territórios de Identidade de Irecê e Velho Chico.

Figura 02 – Mapa Político do Território de Identidade de Irecê

Figura 03 – Território de Identidade de Irecê em destaque, apresentando vasta extensão de áreas desmatadas.

Figura 04 – Território de Identidade Velho Chico.

Figura 05 – Território de Identidade Velho Chico e seus aspectos físicos, biológicos e antrópicos.

Fotografia 01 – Membros do Grupo de Pesquisa GEPET

Fotografia 02 – Membros colaboradores do Observatório Agroecológico Caatingar

Fotografia 03 – Participantes do Curso sobre Educação Ambiental: percepções e desafios no Ensino Superior

Fotografia 04 – Exposição inicial do Curso sobre Educação Ambiental: percepções e desafios no Ensino Superior

Fotografia 05 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – Escola de Estudos Temáticos – Curso sobre Educação Ambiental no Ensino Superior sob a ótica da Agroecologia – Julho/2018

Fotografia 06 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – Escola de Estudos Temáticos – Curso sobre Educação Ambiental no Ensino Superior sob a ótica da Agroecologia – Julho/2018

Fotografia 07 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – II Seminário Baiano de Tecnologia Agropecuária – Palestra sobre Certificação da Agricultura Orgânica: o papel da Pesquisa Acadêmica – Outubro/2018

Fotografia 08 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019

Fotografia 09 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019

Fotografia 10 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019

Fotografia 11 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019

Fotografia 12 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019

Fotografia 13 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019

Fotografia 14 – Encontro com o Grupo de Extensão em Aquicultura – UNEB/DCHT/Campus XXIV – Xique-Xique

Fotografia 15 – Encontro com o Grupo de Extensão em Aquicultura – UNEB/DCHT/Campus XXIV – Xique-Xique

Fotografia 16 – Encontro com o Grupo de Extensão em Aquicultura – UNEB/DCHT/Campus XXIV – Xique-Xique

Fotografia 17 – Encontro temático com representantes do Diretório Acadêmico Grande Francisco de Agronomia – e discentes dos cursos de Medicina Veterinária e Agronomia da UFOB/Centro Multidisciplinar Barra, sobre Educação Ambiental no Ensino Superior – Agosto/2018

Fotografia 18 – Encontro entre Observatório Agroecológico Caatingar, Núcleo de Pesquisa em Tecnologias Sociais/UFOB-Barra e Equipe Técnica da ADECOM/ANATER/Projeto Dom Helder Câmara – Dezembro/2018

Fotografia 19 – Atividade de Extensão Acadêmica da UFOB/Barra, junto à comunidade de Roduleiro, município de Umburanas-BA – Fevereiro/2019

Fotografia 20 – Atividade de Extensão Acadêmica sobre Educação Ambiental: dialogo entre saber popular e científico, realizada em parceria entre Diretório Acadêmico Grande Francisco de Agronomia UFOB/Barra, o Observatório Agroecológico Caatingar e a ADECOM/Projeto Dom Helder Câmara, na comunidade de Pé de Serra, município de Barra-BA, Território de Identidade Velho Chico

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Vertentes/Macrotendências da Educação Ambiental (2011)

Quadro 02 – Correntes da Educação Ambiental de “longa tradição histórica”

Quadro 03 - Correntes da Educação Ambiental de concepções históricas mais recentes

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL ENQUANTO CAMPO EDUCACIONAL E ALGUMAS BASES FILOSÓFICAS DE ADERÊNCIA.....	32
2.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: SUAS VERTENTES/MACROTENDÊCAIS E CORRENTES	38
2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA ENQUANTO PERSPECTIVA DE INTERVEÇÃO E DESAFIOS DE MATERIALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR	42
3. PERCURSO METODOLÓGICO	49
3.1 DESENHO DO PERCURSO METODOLÓGICO, SUJEITOS E INSTRUMENTOS.....	50
4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO - PLANO DE DIRETRIZES PARA O ENRAIZAMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS PARA O ENSINO, A PESQUISA E A EXTENSÃO.....	65
4.1 DIAGNÓSTICO SOCIOAMBIENTAL INSTITUCIONAL	66
4.2 DIAGNÓSTICO DO ARRANJO INSTITUCIONAL.....	67
4.3 PENSANDO O ENSINO ACADÊMICO	69
4.4 PENSANDO A PESQUISA ACADÊMICA	71
4.5 PENSANDO A EXTENSÃO ACADÊMICA	72
5. CONCLUSÕES	75
REFERÊNCIAS	77

1. INTRODUÇÃO

Esta Proposta de Intervenção vincula-se ao Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação – GESTEC, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB / Campus I – Salvador, a partir do Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios – GEPET, sob a liderança do Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim.

O objetivo central é apresentar como Proposta de Intervenção, um Plano de Diretrizes para o Enraizamento da Educação Ambiental junto ao Ensino Superior, a partir de ação via articulação interterritorial, tomando como referências, as realidades vivenciadas nos Territórios de Identidade¹ de Irecê e Velho Chico, ambos localizados no Semiárido baiano, na Bacia Hidrográfica do Rio São Francisco, através de estudos e reflexões junto a atividades envolvendo o Observatório Agroecológico Caatingar.

Ao buscarmos compreender a conjuntura histórico-estrutural tanto do Território de Identidade de Irecê, como do Território de Identidade Velho Chico, a partir também de constatações prévias, oriundas de revisões bibliográficas, fazendo aqui um recorte à temática da nossa proposta de intervenção, as quais sinalizam que a discussão sobre Educação Ambiental, com ênfase aos espaços escolares e foco ao Ensino Superior, encontra-se ofertada de maneira restrita, estruturada na condição de componente curricular, nos possibilitando assim problematizar: Quais possíveis diretrizes podem ser elencadas, passíveis de aplicação no processo de contribuição para o enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior?

No sentido de convergir com o objetivo geral (central) buscou-se orientação, a partir dos seguintes objetivos específicos:

Identificar as diversas dimensões envolvidas no processo de Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior;

Apresentar propostas de diretrizes que possam contribuir com o enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, junto à articulação em rede interterritorial, em diálogo com a legislação vigente sobre a temática;

E, atuar, no transcorrer da pesquisa, a partir dos processos de construção das respectivas diretrizes para o estabelecimento e fortalecimento de conexões em rede, entre

¹ O território é entendido como um espaço geográfico transformado pelas relações sociais e a ação humana sobre a natureza, que compartilha características econômicas, políticas e ambientais comuns, cujo uso é definidor da história de vida e criador da identidade cultural de uma sociedade e do sujeito do mundo. (MMA, 2014, p. 08).

colaboradores/as docentes e discentes, como também com atores sociais em ambientes escolares e não-formais, com vistas a implantação de ações gerenciais que possam contribuir para o enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, a priori, nos dois territórios de identidade envolvidos na Proposta de Intervenção.

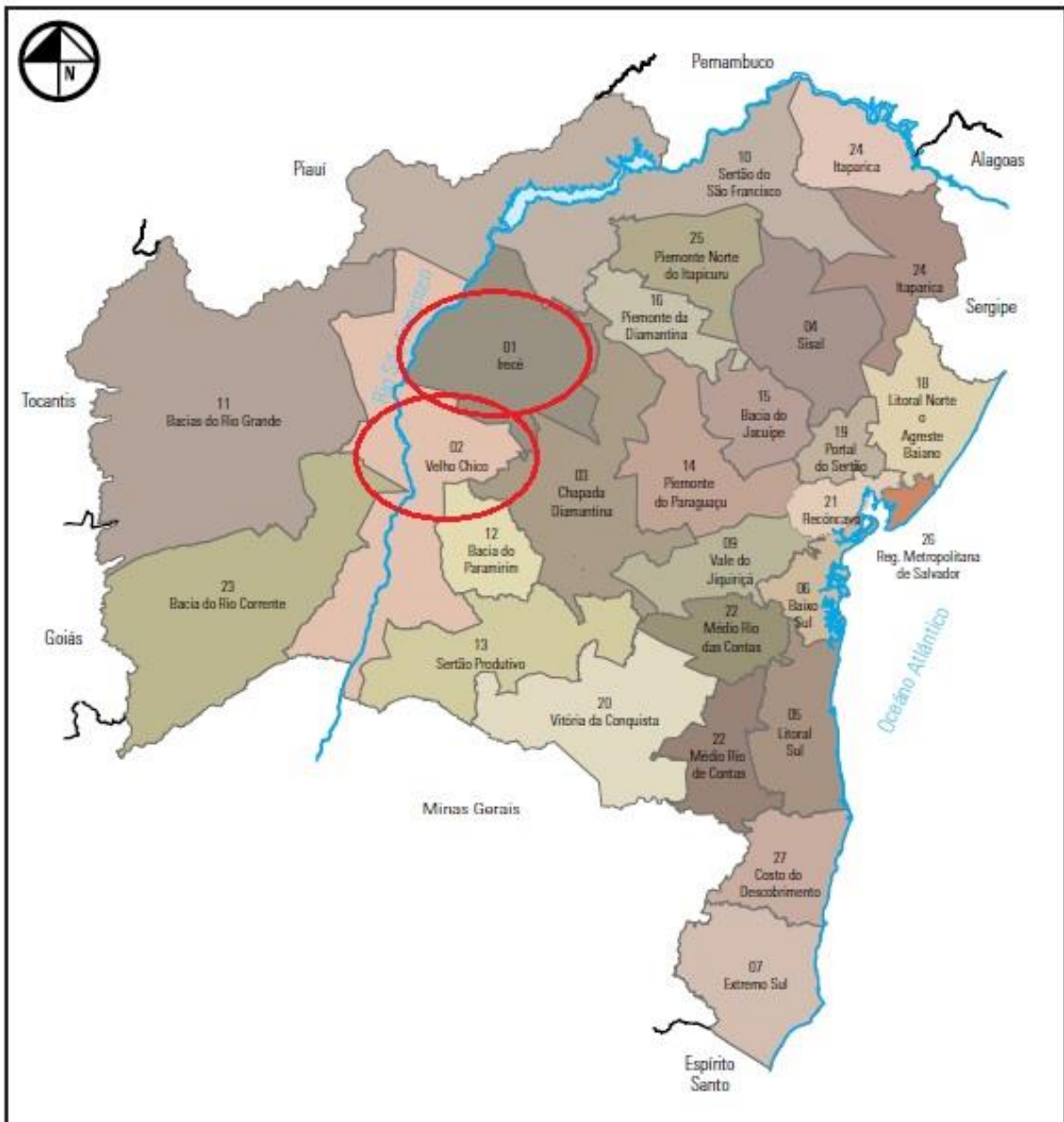
Assim, inicialmente, definimos a concepção de enraizamento a partir da perspectiva de inserção e vivência da Educação Ambiental no contexto e cotidiano do Ensino Superior, tanto pelo viés do ensino, da pesquisa, como também da extensão, em processo contínuo de ressignificação, seja nos atos formativos acadêmicos das diversas áreas do conhecimento, como na aplicabilidade social de tais formações.

Este pensar, é como se tomarmos por analogia, o que ocorre fisiologicamente com uma planta, que mesmo ao formar seu sistema radicular, permanece continuamente renovando-se, seja na sua base (raízes), seja através de seus frutos, que por vezes podem ofertar outras sementes para, assim, assegurar a nutrição equilibrada e o desenvolvimento produtivo contínuo a que a mesma se propõe.

Em relação a articulação em rede interterritorial, tivemos como base no Território de Identidade de Irecê (Figura 01), a Universidade do Estado da Bahia-UNEB, através dos Departamentos de Ciências Humanas e Tecnologias – DCHT – Campus XVI/Irecê, ofertante dos cursos de Pedagogia (de onde estamos na condição de egresso), Letras, Administração e o recém aprovado curso de Agroecologia; e o de Ciências Humanas e Tecnologias – DCHT – Campus XXIV/Xique-Xique, ofertante dos cursos de Letras, Engenharia Sanitária e Ambiental e Engenharia de Pesca, com ênfase ao Grupo de Extensão em Aquicultura, junto ao qual já desenvolvemos atividades de pesquisa e extensão voltados à Produção Integrada de bases Agroecológicas, como o Sistema Mandalla de Produção Integrada de Bases Agroecológica.

Junto ao Território de Identidade Velho Chico (Figura 01), nos articulamos com a Universidade Federal do Oeste da Bahia-UFOB/Centro Multidisciplinar-Barra, ofertante dos cursos de Medicina Veterinária e Engenharia Agrônômica, desenvolvendo atividades de caráter acadêmico, também voltados às comunidades tradicionais do meio rural, através de parcerias com o Núcleo de Pesquisa em Tecnologias Sociais e com o Diretório Acadêmico de Agronomia, tomando aqui por exemplo, o corrido em ações voltadas à execução do Projeto de ATER - Assistência Técnica e Extensão Rural Dom Helder Câmara, da Agência Nacional de ATER, sob responsabilidade da ADECOM – Associação para o Desenvolvimento das Comunidades, da qual compomos o quadro de extensionistas.

Figura 01 – Mapa Político da Bahia



Em destaque, os Territórios de Identidade de Irecê e Velho Chico.

Fonte: SEPLAN, 2013.

Destacamos que o Território de Identidade de Irecê (Figura 02) é composto por 20 municípios, sendo: América Dourada, Barra do Mendes, Barro Alto, Cafarnaum, Canarana, Central, Gentil do Ouro, Ibipêba, Ibititá, Ipupiara, Irecê, Itaguaçu da Bahia, João Dourado, Jussara, Lapão, Mulungu do Morro, Presidente Dutra, São Gabriel, Uibaí e Xique-Xique; com população de 418.166 pessoas, área total de 26.730 km², detendo até então, IDH-Índice de Desenvolvimento Humano de 0,60, de acordo com o censo 2017.

cunho agropecuário, como a produção de oleícolas irrigadas e criação de pequenos e médios animais, com ênfase aos caprinos e ovinos.

Mas diante tanto da diminuição dos financiamentos para crédito rural, como pelas adversidades climáticas, agravadas pelos intensos desmatamentos da vegetação nativa, práticas predatórias de manejo e cultivo dos solos e posteriormente o com uso indiscriminado de águas subterrâneas e agrotóxicos, esse cenário veio a se modificar drasticamente, comprometendo a sustentabilidade produtiva e diminuindo o fluxo migratório.

Essa realidade histórica, implantada e fortalecida a partir dos princípios da Revolução Verde², que por sua vez propagava-se intencional, ideológica e erroneamente, como alternativa para a produção de alimentos, tendo como fim “matar a fome do mundo”, na realidade constatada, segundo Miranda (2010), revelou uma relação distanciada do homem com a natureza e sem a mediação de processos educativos que pudessem desenvolver uma consciência voltada para o compromisso com a sustentabilidade e a preservação do Território de Identidade de Irecê.

Atualmente, o Território de Identidade de Irecê vivencia uma crise ambiental sem precedente. O avanço do uso de grande áreas para o cultivo de grãos, como já mencionado, principalmente via a cultura do feijão, potencializou o desmatamento intensivo (Figura 03), em processos desordenados, não havendo nenhuma perspectiva de segurança para a manutenção da vegetação nativa, como a Caatinga, que também denomina o bioma local, sendo uma das regiões naturais que compõem o Semiárido do Brasil³.

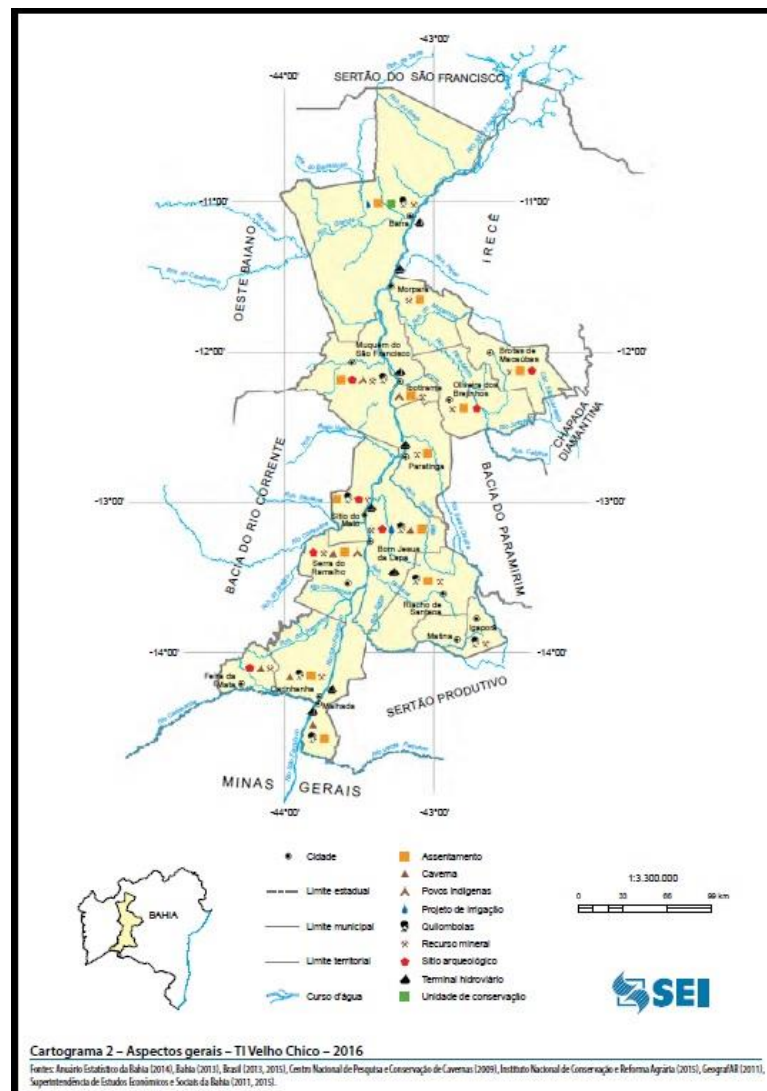
O cenário, em destaque abaixo, que se apresenta em contraste com as demais regiões territoriais circunvizinhas da Bahia, já influencia diretamente na dinâmica sócio produtiva local, como por exemplo, através do registro de alterações no ciclo pluviométrico, que em sequências históricas, ocorria entre os meses de novembro a março, se manifestando atualmente de maneira concentrada, principalmente entre os meses de janeiro a março, afetando diretamente as atividade agropecuárias em áreas com ausência de irrigação, também

² Segundo Andrade e Ganini (2007) pôde ser observado, apesar do aumento da produtividade, fatores como deterioração das condições sociais, êxodo rural, prejuízos à saúde, concentração fundiária e de renda, marginalização da população rural, envenenamento do ecossistema por agrotóxicos. Trazendo consigo ainda como mesmo afirmam os autores, uma severa diminuição da biodiversidade e da biomassa, sendo estes, alguns dos elevados custos sociais, econômicos e ambientais provocados pela Revolução Verde no país. E, por isso, que os movimentos e organizações sociais de base, principalmente voltados ao campo ambiental e da agricultura camponesa e familiar de base agroecológica atestam e defendem que a tal matriz de produção imposta pela Revolução Verde, não condiz com uma verdadeira sustentabilidade socioambiental, negando também em suas ações e estruturas de repressão, coesão e exclusão de aspectos identitários/culturais dos espaços/territórios onde a mesma busca se impor.

³ Ver: <https://www.asabrasil.org.br/semiarido>

São Francisco⁴, no qual também tivemos atuação na condição de assessor técnico extensionista, trouxeram ao conhecimento da sociedade, os conflitos referentes a ocupação de suas terras, bem como a especulação permanente sobre a implantação de grandes empreendimentos voltados ao seguimento da agropecuária, fonte também de preocupação com a segurança do equilíbrio ambiental do Território de Identidade Velho Chico.

Figura 05 – Território de Identidade Velho Chico e seus aspectos físicos, biológicos e antrópicos.



Fonte: SEI/SAEB/BA

Neste sentido, consideramos que ambos os Territórios de Identidade (Irecê e Velho Chico), ainda possuem em sua trajetória histórica, relevância significativa em relação aos aspectos voltados às suas manifestações culturais/religiosas para definição de suas

⁴ Vê: <<https://abong.org.br/associadas/fundifran/>>

identidades, ao passo que convergem também geográfico-identitariamente ao reconhecer-se como parte da divisão hidrográfica do Rio São Francisco, denominada de Médio São Francisco, na porção do Semiárido Baiano. É possível apontar que o respectivo rio também se configura como elo histórico e propulsor entre os respectivos territórios.

Foi possível compreender, para desenvolvimento da Proposta de Intervenção em questão, a necessidade em refletirmos sobre temáticas estruturantes que também estivessem direta e indiretamente conectadas à nossa trajetória de vida. Haja vista, a multiplicidade conceitual e de aplicabilidade identificada no mesmo, apontamos nossas escolhas, também de caráter político, tomando como bases, nossas inquietações e demandas sociais oriundas das discussões em pauta, quanto à Educação Ambiental como um todo. Com isso, reafirmamos que a perspectiva ambiental, encontra-se historicamente em diálogo com nosso contexto de vivências.

Isto posto, consideramos pertinente citar ações desenvolvidas e laços familiares em comunidades tradicionais de agricultores/as familiares. Além disso, vale ressaltar a formação técnico-acadêmica (Técnico em Agropecuária e Especialista em Gestão Ambiental) e atuação profissional, seja em processos de Assistência Técnica e Extensão Rural - ATER, direcionadas a agricultura familiar em Territórios de Identidade no Estado da Bahia, pautada na Agroecologia⁵, a exemplo dos processos de implantação de Sistemas Mandalla de Produção Integrada junto aos municípios de Umburanas-BA e Sento Sé -BA, em parceria com ENGIE Brasil (Complexo Eólico) e a Secretaria Municipal de Agricultura de Umburanas, como na execução, a partir de 2018, do Projeto Dom Helder Câmara/Agência Nacional de ATER-ANATER em 13 municípios baianos, nos concentrando no município de Barra (Território de Identidade Velho Chico), mas mantendo contribuições pontuais ao demais.

Desenvolvemos também ações na condição de Agricultor Familiar de base agroecológica, na comunidade de Baixão dos Honoratos (junto as Fazendas Unidas Esperança e Caatingar), município de São Gabriel, no Território de Identidade de Irecê/BA – TII, com participação direta ao associativismo e cooperativismo local.

Em 2012, enquanto assumíamos função técnico/administrativa, na Prefeitura Municipal de Irecê-BA, como Servidor Público Efetivo, fomos convidados a ocupar o Cargo Comissionado de Secretário Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, e

⁵ Segundo Altieri (1998,) “A agroecologia fornece uma estrutura metodológica de trabalho para a compreensão mais profunda tanto da natureza dos agroecossistemas como dos princípios segundo os quais eles funcionam. Trata-se de uma nova abordagem que integra os princípios agrônômicos, ecológicos e socioeconômicos à compreensão e avaliação do efeito das tecnologias sobre os sistemas agrícolas e a sociedade como um todo. Ela utiliza os agroecossistemas como unidade de estudo, ultrapassando a visão unidimensional – genética, agronomia, edafologia – incluindo dimensões ecológicas, sociais e culturais.” (ALTIERI, 1998, p. 23)

por sua vez, gerindo o Sistema Municipal de Meio Ambiente, a Presidência do Conselho Municipal de Meio Ambiente, além de representante junto ao Conselho Municipal de Desenvolvimento Econômico e Social, ao Comitê de Implantação da Lei Geral da Micro e Pequena Empresa, ao Comitê Estadual de Economia Solidária e ao Comitê de Bacias Hidrográficas dos Rios Verde e Jacaré (afluentes do Rio São Francisco).

Salientamos ainda, que na condição de Secretário Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável de Irecê, foi possível pautar a Educação Ambiental por via de uma perspectiva crítica e dialógica, reconhecendo a necessária (ao nosso ver) contextualização sociocultural e ambiental para a sua materialização.

Estivemos como delegado na Conferência Estadual de Economia Solidária (representando o Território de Identidade de Irecê) , em Salvador, Bahia; na Conferência Nacional de ATER – Assistência Técnica e Extensão Rural, em Brasília, como delegado baiano, onde foi consolidado o Plano Nacional de ATER, pautado nos princípios Agroecológicos de produção e organização social.

Nesse mesmo período, compomos as coordenações da Conferência Municipal e Estadual de Meio Ambiente (2012) e, da II Semana de Ciências e Tecnologias – IFBA/Campus Irecê (2012). Esse conjunto de ações supracitados, culmina-se com os estudos iniciais para a construção do Plano Municipal de Desenvolvimento Sustentável de Irecê, tendo a Educação Ambiental na condição de categoria estruturante.

Considerando nosso histórico acadêmico, após, inicialmente, interrompermos no ano de 2008, o curso em Ciências Sociais, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), por não ter condições financeiras de manutenção na capital baiana, não sendo atendido a contento pelas Políticas de Permanência Estudantil, concluímos então, a graduação em Pedagogia, no ano de 2016, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – DCHT/Campus XVI-Irecê.

Ingressamos e concluímos uma especialização em Gestão Ambiental (2016/2018), o que permitiu, por vezes, atuação profissional em projetos afins, a exemplo da ação que objetivou a construção da Linha de Transmissão 500kw Orolândia II – Gilbués II, desenvolvida entre os anos de 2017/2018, que consistia na interligação entre os Parques Eólicos das sub-regiões baianas de Orolândia, Morro do Chapéu, Cafarnaum, Gento do Ouro e Brotas de Macaúbas ao Sistema de Distribuição Elétrica Nordeste, a partir da Subestação implantada entre Monte Alegre do Piauí e Gilbués-PI. Atuávamos na condição de Comunicador Social, assumindo a interlocução entre os pares envolvidos (empreendedor responsável pela obra e as partes interessadas), junto aos processos de sensibilização,

mobilização e execução de atividades periódicas informativas e formativas, voltadas à Gestão e Educação Ambiental, pautando temáticas relacionadas à recuperação de áreas degradadas, consumo sustentável da água, convivência com o Semiárido, organização comunitária para o Meio Ambiente, dentre outras, em articulação com associações, escolas locais e poder público.

Por fim, em mais uma caminhada em nossa trajetória acadêmica com o ingresso no Programa de Pós Graduação, Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação – GESTEC, por meio do EDITAL N° 096/2016, Seleção Aluno Regular 2017.1, Área de concentração I – Gestão da Educação e Redes Sociais, seguimento referente a Demanda Social. Destacando que tal programa de Pós Graduação, prima pela produção do conhecimento, a atualização permanente dos avanços da ciência e das tecnologias, a capacitação e o aperfeiçoamento de profissionais da área de gestão educacional e processos tecnológicos, bem como o desenvolvimento da pesquisa e a inovação no campo da educação. .

Para tanto, a adesão e suporte recebido do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental e Gestão Social do Território – GEPET, liderado pelo Professor Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim e pela Professora Dr.^a Célia Tanajura Machado, foram basilares para desenvolvimento de nossa Proposta de Intervenção. A própria concepção de Educação Ambiental a qual temos aderência, emana desse referido grupo de estudos e pesquisas, que por sua vez define Educação Ambiental, a partir de Mutim (2016), ao afirmar como sendo uma prática social tradicional e sempre renovada que visa transmitir às novas gerações os valores, hábitos e atitudes de boa convivência com a natureza e os conhecimentos da engenhosa e necessária construção de Sociedades Sustentáveis na contemporaneidade.

Reflexo desta trajetória compromissada do grupo de Pesquisa e Estudos GEPET, dentre diversas publicações e ações e com contribuição direta do mesmo, destacamos dois, também por sua amplitude e integração de debates e pensamentos, que foi o lançamento mais recente do livro “Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios” no ano de 2019, o qual trazia questões que abordavam como a educação ambiental está entrelaçada na dinâmica de uso do espaço territorial. O livro apresenta artigos e seus modelos analíticos, que conduzem para a compreensão dos nexos entre educação ambiental, educação no campo e gestão social demarcada pelas dinâmicas de uso do território em sua materialidade.

Pouco antes em 2018, ocorreu outra publicação de livro, intitulado “Educação Profissional, Território e Sustentabilidade”, o qual trata de aspectos relacionados às políticas públicas e desenvolvimento territorial, gestão socioambiental dos territórios e os novos desafios da educação. Vale salientar, que essa obra contou com apoio financeiro do Programa

de Estudos do Trabalho/PROET, Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Educação Profissional na Rede Pública Estadual da Bahia, em contrato estabelecido entre a Universidade do Estado da Bahia/UNEB e a Superintendência de Educação Profissional/SUPROF, da Secretaria Estadual de Educação. Ressaltamos ainda, que o livro tem como finalidade a contribuição para com a formação e a reflexão crítica daqueles que atuam no campo da educação, e mobilização de agentes em defesa de políticas públicas que integram a Educação, o Território e a Sustentabilidade.

Desta maneira, o GEPET nos apresentou um ambiente propício e fecundo para o desenvolvimento de nossa Proposta de Intervenção. Por meio de sua dinâmica periódica de estudos e articulações, acompanhando o calendário acadêmico do Mestrado Profissional GESTEC, nos ofertou inúmeros subsídios e orientações para o delineamento do nosso foco de estudos e pesquisa.

Assim, em diálogo com o “pano de fundo” ou quadro geral da problemática da nossa proposta de intervenção, compreendemos que para chegarmos às conclusões proposta em nossa Proposta de Intervenção, valemo-nos de um olhar sensível diante das sequenciadas crises ambientais registradas no Brasil e no mundo. Também, e não menos importante, atemo-nos para os rompimentos de acordos internacionais de caráter ambiental, a exemplo do Acordo de Paris, desfeito por potências poluidoras mundiais, como é o caso dos Estados Unidos, tendo ainda como seguidor o atual Governo Federal brasileiro. Reiteramos, porém, que, nesse caso, trata-se de uma ligeira análise, visto que colabora com a nossa pesquisa, mas não é o cerne da nossa questão.

A Educação Ambiental, como pauta relevante e emergente, perante a sociedade global, passa a questionar quais modelos e/ou matrizes de desenvolvimento são sustentáveis diante do quadro socioambiental e econômico apresentado. Desta forma, o próprio documento “Educação Ambiental – Por um Brasil Sustentável”, do Programa Nacional de Educação Ambiental-ProNEA (2014), vinculado aos Ministérios da Educação e do Meio Ambiente, afirma que a discussão sistematizada sobre Educação Ambiental, tornou-se pauta de maneira mais enfatizada, com objetivos e diretrizes definidos, após a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, ocorrida em Tbilisi, Geórgia, na extinta União Soviética, em 1977, fortalecendo assim, o Programa Internacional de Educação Ambiental da UNESCO que por sua vez, foi criado em 1975. No entanto, é importante frisar que há registros desse interesse já na década de 60.

Mesmo havendo iniciativas anteriores de ação, promoção e/ou militância, em diversos espaços no Brasil, sobre Educação Ambiental, foi em 1973 que o Governo Federal criou a

Secretaria Especial do Meio Ambiente – SEMA, vinculada ao então Ministério do Interior, como consta no documento de Referência para o Fortalecimento da Política e do Programa Nacional de Educação Ambiental (2014).

A Sema estabeleceu, como parte de suas atribuições, “o esclarecimento e a educação do povo brasileiro para o uso adequado dos recursos naturais, tendo em vista a conservação do meio ambiente”. Foi responsável por algumas iniciativas de capacitação de recursos humanos e de sensibilização de setores da sociedade para as questões ambientais. (BRASIL, 2014, p.15).

Contudo, somente em 1981, por meio da Lei 6.938, que estabelecia a Política Nacional de Meio Ambiente, que ocorreria a “inclusão da educação ambiental em todos os níveis de ensino, incluindo a educação da comunidade, com o objetivo de capacitá-la para a participação ativa na defesa do ambiente” (BRASIL, 2014). No entanto, tal perspectiva já estava assegurada na Constituição Federal de 1988, quando em seu Art. 225, §1º, I, determina que para que todos tenham direito ao “meio ambiente ecologicamente equilibrado”, deve-se “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1988)

A partir de então, outras ações de caráter governamental, bem como de iniciativa popular, foram intensificadas, a exemplo da realização do II Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, onde consolida-se o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis, Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92) na qual foi construída a Carta Brasileira para Educação Ambiental (TRATADO), a criação do Fundo Nacional de Meio Ambiente – FNMA e a Agenda 21.

Assim, buscamos estabelecer conexões entre nossa proposta de intervenção via o mestrado em questão, com a Política Nacional de Educação Ambiental, legalmente estabelecida pela Lei 9.795/99, que por sua vez, traz em seu Art. 1º o entendimento de que a Educação Ambiental se materializa através de todos

[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999, p12).

Cabe destacar, que em 25 de junho de 2002, através do Decreto nº 4.281, a referida Lei 9.795/99 foi regulamentada, apresentando, então, as diretrizes com vista a plena efetivação da mesma. Enfatizamos, por sua vez, a orientação contida no Art. 5º que se refere à “inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino recomenda-se como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais”, definindo ainda que: “I - a integração da educação ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e

permanente” (BRASIL, 1999). Neste sentido, é possível observar que desde a sua regulamentação, sinaliza-se para que a Educação Ambiental não seja implementada na condição limitada de uma estrutura de mero componente curricular, mas na condição transversal estruturante.

Assim, adequando as diretrizes nacionais às especificações do Estado da Bahia, foi instituída a Lei 12.056/11, que trata da Política Estadual de Educação Ambiental, que segundo o parágrafo único do Art. 1º, a mesma

[...] norteará a elaboração do Programa Estadual de Educação Ambiental, dos programas municipais, bem como de outros programas, projetos e ações relacionados direta ou indiretamente, à educação ambiental, em consonância com a Política e o Programa Nacional de Educação Ambiental (BAHIA, 2011, p 13).

A Política Estadual de Educação Ambiental da Bahia, traz consigo também uma conceituação de Educação Ambiental, com foco à relação sustentável na integração entre sociedade humana e seu ambiente de vivência.

Art. 2º - Para os fins previstos nesta Lei, entende-se por Educação Ambiental o conjunto de processos permanentes e continuados de formação individual e coletiva para a sensibilização, reflexão e construção de valores, saberes, conhecimentos, atitudes e hábitos, visando uma relação sustentável da sociedade humana com o ambiente que integra. (BAHIA, 2012, p. 13).

Mais recentemente, temos como base a Resolução do Conselho Estadual de Educação da Bahia – CEE/BA, nº 11, de 17 de janeiro de 2017, homologada em 10 de março de 2017, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia – DOE/BA, em 15 de março de 2017, que dispõe sobre Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino da Bahia, definindo no Art. 1º, que: “A presente Resolução institui normas complementares sobre Educação Ambiental, a serem observadas pelas instituições públicas e privadas do Sistema Estadual de Ensino da Bahia” (BAHIA, 2017). Além disso, no parágrafo primeiro, diz que

[...] a Educação Ambiental, componente integrante, essencial e permanente da Educação Nacional, deve estar presente de forma articulada em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, inserida no Regimento Escolar, Projeto Político Pedagógico, Plano de Curso (PC), Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)” (BAHIA, 2017, p 3).

Complementando, ainda, as seguintes definições:

Art. 7º A Educação Ambiental nos currículos das instituições de ensino será organizada conforme os respectivos níveis, etapas e modalidades, com suas diretrizes específicas, de forma transversal e sistemática, levando em consideração a diversidade sociocultural das comunidades e dos territórios de identidade. (BAHIA, 2017, p 3)

Aqui, mais uma vez, a exemplo do ocorrido junto às orientações contidas na Política Nacional de Educação Ambiental, temos Educação Ambiental sendo tratada em caráter

transversal, sinalizando uma perspectiva crítica de diálogo com os envolvidos, ampliando-se ao reconhecimento da diversidade sociocultural dos entes participantes no tratamento da temática.

Já o Art. 8º, destaca que “a formação inicial dos professores para a Educação Ambiental é da responsabilidade das Instituições de Ensino Superior, cujas licenciaturas abrangerão nos seus currículos as dimensões políticas e pedagógicas da Educação Ambiental” (BAHIA, 2017). Por isso, compreendemos a relevância para pautarmos cada vez mais a discussão da Educação Ambiental no Ensino Superior.

Neste sentido, assumimos a discussão frente a Educação Ambiental para além de sua oferta no formato de componente curricular, como já mencionado, ocorrida frequentemente em diversas instituições de ensino. Haja vista que as instituições que assim se portam, a Educação Ambiental é reconhecida e materializada de maneira reduzida, em atividades pontuais ou mesmo comemorativas, a exemplo do que ocorre na “Semana do Meio Ambiente”, “Dia da Árvore”, dentre outras.

O Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, encontra- em seu horizonte, voltado a assumi-la, a adotá-la, não só na condição de matriz para a estruturação curricular, mas também ao desenvolvimento de uma cultura, considerando-a a partir do entendimento de que a Educação ocorre, ou poderia ocorrer, intrínseca ao Meio Ambiente, valendo-se da inter-relação entre os meios físicos, biológico e antrópicos.

Assim, compreendemos que o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, se encontra conceitualmente associado a definição de Ambientalização, desenvolvida por meio de intervenções que visam integrar temas socioambientais aos conteúdos e às práticas das instituições de ensino, Kitzmann e Asmus (2012). Transpondo a perspectiva de intervenção apenas junto a matriz curricular, mas sendo ampliada, via interdisciplinaridade e comprometimento social, quanto as ações de caráter acadêmico, administrativo, permeando, de acordo com Guerra e Figueiredo (2014), tanto o ensino, como a pesquisa, a extensão e a gestão ambiental do campus universitário, através de um processo contínuo e dinâmico, que pode auxiliar na transição das instituições de ensino para tornarem-se autênticos “espaços educadores sustentáveis”. Num esforço de trazer ao cotidiano universitário, a discussão ambiental como indissociável à própria educação, por meio de contextualização e problematização, junto as diversas áreas do conhecimento.

Com isso, nos é apresentada a compreensão que contraria a dicotomia entre Sociedade versus Natureza (meios físicos e biológicos), nos levando a um possível patamar que orienta a

estruturação dos cursos do Ensino Superior, baseado no viés da sustentabilidade socioambiental, independente da área de conhecimento.

Essa percepção reflete na própria vivência acadêmica, com o entendimento, dessa compreensão de Educação Ambiental, ao ponto de conduzir-se a internalização dos sujeitos envolvidos, a fim de que os sujeitos formados e/ou em formação, tornem-se críticos, atuantes e conscientes do papel socioambiental atribuído às suas respectivas áreas de atuação profissional, a consolidar-se de maneira sustentável e dialógica.

Tomando por base essas normativas, pensamos no delineamento de nossa Proposta de Intervenção, tendo como perspectiva metodológica a aproximação com a Pesquisa Participante, assumindo os desafios de estreitar o diálogo entre Pesquisador e Objeto de Pesquisa. Buscando romper com essa dicotomia, no qual o primeiro encontra-se em meio ao locus de pesquisa, não como atitude “artificial” e/ou mesmo pontual, mas em um ato de (des)envolvimento comprometido e político com a Proposta de Intervenção, tratando-a como pauta para além de sua vigência temporal, mesmo havendo metas a serem alcançadas junto ao Mestrado Profissional em questão.

Foram utilizadas, estrategicamente, vias de ação/pesquisa/intervenção, com vistas à ampliação e fortalecimento de conexões socioeducacionais em rede interterritorial. Tais estratégias, foram desenvolvidas através de articulação com o Observatório Agroecológico Caatingar, como perspectiva interterritorial entre espaços/pesquisadores(as) vinculados a Instituições de Ensino Superior e seus diversos espaços e aos Territórios de Identidade de Irecê e Velho Chico. Esta iniciativa potencializou ações de caráter acadêmico, não somente em sincronia com nossa condição de egresso e desejo por uma prática docente como projeto de vida, mas como mecanismo de inserção direta do diálogo entre corpo discente, docente e comunidade, em um exercício de escuta e acolhimento de percepções, reflexões e proposição com o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, materializando-se como ato protagonista dos sujeitos envolvidos, reconhecendo e fortalecendo a autonomia dos mesmos.

O Observatório Agroecológico Caatingar, constitui-se enquanto ambiente de articulação em rede interterritorial, já em vivência desde o início de 2017, envolvendo pesquisadores/as, educadores/as de espaços escolares formais (públicos e privados) e da educação não-formal, junto a outros atores sociais afins, possuindo como foco, contribuir para a construção de conexões das Redes Solidárias, junto às ações e perspectivas agroecológicas mundiais, com ênfase às voltadas ao Semiárido brasileiro, norteadas pelas categorias transversais da Gestão Socioeducacional e produtiva, da Educação, do Trabalho e das Tecnologias Sociais e Adaptadas, no campo da produção, experimentação e formação

sociopedagógica. Articula-se também, desde sua origem, com o Grupo de Pesquisa GENTTES⁶ – Gestão, Educação, Trabalho e Tecnologias, da UNEB/Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias-DCHT/Campus XVI – Irecê.

No entanto, vale ressaltar, que o grupo de pesquisa GENTTES traz consigo, por meio de Regimento Interno, Artigo 8º, seu objetivo central, que consiste em “desenvolver pesquisas em lócus e em rede que considera a necessidade do reconhecimento do trabalho como princípio educativo, da intervenção social como princípio pedagógico e das tecnologias, prioritariamente as sociais, como alternativa ao enfrentamento das demandas sociais e uma resposta a favor da inclusão, redução das desigualdades sociais e superação dos desafios e demandas contemporâneas”. Acrescenta, ainda, que o “grupo investiga alternativas que possam refletir uma melhoria do processo formativo, produtivo, inserção e permanência das juventudes no mundo do trabalho a partir da contribuição da Universidade Pública, em articulação com os diversos espaços formais, não formais e segmentos sociais, considerando sua função social, política e científica na construção e intermediação das inovações pedagógicas, por meio da articulação entre ensino, pesquisa e extensão”. Salientamos que o grupo se encontra cadastrado e certificado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Diante da estratégia de ação participativa de pesquisa, tivemos como colaboradores/as membros do referido observatório, atores sociais alinhados aos seguintes ambientes de ensino e pesquisa: Universidade do Estado da Bahia-UNEB, através dos Departamentos de Ciências Humanas e Tecnologias-DCHT – Campus XVI/Irecê, ofertante dos cursos de Pedagogia (de onde estamos na condição de egresso), Letras e Administração; Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias-DCHT – Campus XXIV/Xique-Xique, ofertante dos cursos de Letras, Engenharia Sanitária e Ambiental e Engenharia de Pesca, com ênfase ao Grupo de Extensão em Aquicultura; e, como referência representativa do Território de Identidade do Velho Chico, a Universidade Federal do Oeste da Bahia-UFOB/Centro Multidisciplinar-Barra, ofertante dos cursos de Medicina Veterinária e Engenharia Agrônômica, articulando junto ao Núcleo de Pesquisa em Tecnologias Sociais e ao Diretório Acadêmico de Agronomia.

Assim, nos colocamos a refletir sobre alguns aspectos aqui considerados fundamentais, para o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior que são: seu/seus Conceito/s; seu Histórico enquanto Legislação; seu Campo Educacional; Bases

⁶ Outras informações acessar: <www.grupogenttes.com.br>

Filosóficas; suas Vertentes e Correntes; onde nos localizamos conceitualmente e politicamente com vistas a sua materialização.

Enfatizamos que nos fundamentamos teoricamente, a partir de variáveis problematizadoras, trazendo em seu enredo a busca pela reflexão/compreensão sobre a definição da Educação Ambiental enquanto Campo Educacional, tendo no Campo Ambientalista bases para sua estruturação. Buscamos também, analisá-la a partir de Bases Filosóficas de estruturação e ainda a apresentação explicativa das diversas correntes que se assumem enquanto Educação Ambiental, nos possibilitando análise baseada nos contextos que aderimos. E, com isso, o entendimento que as referidas correntes são parte e/ou oriundas de vertentes, também sendo definidas enquanto macrotendências.

Essa perspectiva permite-nos, por sua vez, reflexões sobre a aproximação com a Educação Ambiental Crítica, em um diálogo familiar com nossos contextos sociopolítico e acadêmico, trazendo o recorte ao qual propomos a discussão de Enraizamento da Educação Ambiental, ensaiando analisar o panorama dessa, junto ao Ensino Superior, tendo como foco a realidade brasileira, com ênfase aos territórios de identidade acima mencionados, localizados no semiárido baiano.

Concluimos então, que a construção de uma Proposta de Intervenção via Plano de Diretrizes para o Enraizamento da Educação Ambiental do Ensino Superior, a partir do recorte apresentado, oferta a estruturação, em caráter contínuo, de uma Rede Interterritorial de Ensino, Pesquisa e Extensão voltada à temática, de maneira integrada as diversas áreas do conhecimento, possibilitando intervenções vindouras, tanto para a aplicabilidade das respectivas diretrizes, como para sua ressignificação em virtude de seu caráter dialógico, participativo e contínuo. Ressaltado, a partir de conjunto de orientações desenvolvidas no decorrer do Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação – GESTEC, definiu-se por apresentar o supracitado plano de diretrizes na condição de um dos capítulos da dissertação em questão, mas diante de demandas vindouras, pós mestrado, poderá ser desmembrado e/ou mesmo diagramado numa linguagem estrutural própria.

2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL ENQUANTO CAMPO EDUCACIONAL E ALGUMAS BASES FILOSÓFICAS DE ADERÊNCIA

Para a construção das diretrizes voltadas ao Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, nos convidamos a pensar sobre questões temáticas estruturantes voltadas à fundamentação teórica. Onde se torna importante refletir sobre as relações que as questões ambientais têm com os contextos histórico, social, cultural e político, Paz (2017).

Verificamos que a multiplicidade conceitual e de aplicabilidade sobre a Educação Ambiental, nos faz apontar nossas escolhas, também de caráter político, tomando como bases nossas inquietações e demandas sociais oriundas das discussões em pauta, quanto à concepção de Educação Ambiental como um todo. Isso, em concordância com Mutim (2007), ao definir que a Educação Ambiental se materializando como articulação sistêmica dos processos educativos formais e não formais é parte vital e indispensável para se chegar ao desenvolvimento local e à gestão de sociedades sustentáveis. Destacando, de acordo com o mesmo autor, que cabe ao pesquisador em educação compartilhar sua experiência prática e provocar inquietações filosóficas a respeito da lógica do mundo, de modo a associar e integrar esforços estabelecendo programas de ações centrados na solidariedade, cooperação e união, a partir então das compreensões sobre a Educação Ambiental e tomada de posicionamento político frente às escolhas que nos são ofertadas.

Neste sentido, buscamos também desconstruir as restrições conceituais, por diversas vezes impostas a Educação Ambiental, colocando-a como distante ou mesmo a parte do desenvolvimento socioeconômico. Nunes, Mutim e Novaes (2017) contrapõem essa visão de linearidade dessa relação e propõem a perspectiva de subordinação da educação e do desenvolvimento às determinações do contexto político, econômico e social, ampliando assim, tanto sua própria concepção, como a sua abrangência.

Para tanto, pautamos a Educação Ambiental não como campo restrito ao Ambientalismo, mas como configuração possível da própria Educação em si, sendo uma ação sociopedagógica genuinamente do campo da Educação. É reconhecê-la como um caminho para compreender-se junto ao meio, em que nós, os sujeitos em construção permanente de si, possamos romper com a dicotomia Sociedade versus Natureza. Passando a tê-la não mais como um segmento do campo da Educação, mas uma condição própria de manifestação construtiva perante o Meio Ambiente, bem como, diante de suas interconexões entre os meios físicos, bióticos e antrópicos.

Isso porque, se remontarmos à história da Educação Ambiental, veremos que, tanto simbólica quanto institucionalmente, ela retira do campo ambientalista os elementos mais significativos de sua identidade e formação. Por outro lado, ao analisarmos sua relação com o campo educacional, seus propósitos, cultura, saberes, espaços escolarizados e práticas, constataremos que a Educação Ambiental tem particularidades próprias que lhe atribuem um “ethos” específico, relativamente diferenciado do campo ambientalista (LIMA, 2005; CARVALHO, 2001; CRESPO, 1998 *apud* LAYRARGUES e LIMA, 2011. p. 03).

Desta forma, compreendemos que ao trazer a Educação Ambiental para o campo da Educação, como a própria Educação, poderemos defini-la como sendo uma ação caracterizada e desenvolvida pelos seres humanos, individual e/ou coletivamente, criando e recriando as configurações socioambientais que contribuem para que possamos viver e/ou conviver em sociedade.

Neste sentido, nos aportamos em Brandão (2007), que conceitua a Educação como ato em que os sujeitos definem e/ou alteram o modo de vida vigente. O que ainda poderia ser interpretado, diante de uma ótica de construção da autonomia dos envolvidos, para além das questões relacionadas à opressão, exclusão, emancipação, mas sem diminuir suas importâncias temáticas, possibilita ao sujeito autoconstituir-se em sociedade.

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduza, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar – às vezes a ocultar, às vezes a inculcar – de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem. (BRANDÃO, 2007, p.10-11).

Analisando dessa maneira, nos permitimos ainda acrescentar, segundo o próprio Brandão (2007), com vistas a compreender a Educação Ambiental enquanto Ação Educacional, que a Educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas, isto a partir do propósito a qual a mesma está submetida.

Isto, por exemplo, nos remete a nossa trajetória sociopolítica e profissional, na qual em diversos momentos poderíamos ter nos conformado na execução de perspectivas de Educação Ambiental de caráter pontual, sendo em diversos casos até mais cômodo. Mas optamos, na busca de uma coerência para nós necessária, por um viés de implementação da Educação Ambiental em nossas ações que partisse de um agir problematizador, onde esta não estivesse para uma manutenção social das desigualdades, e sim para o impulsionamento das transformações com vistas a equidade de direitos.

Tal análise nos leva a considerá-la, mais uma vez, como categoria oriunda do campo da Educação, estabelecendo-se no campo social que, segundo Layrargues e Lima (2011), ao observar a Educação Ambiental a partir da noção de Campo Social, pode-se dizer que ela é composta por uma diversidade de atores, grupos e instituições sociais que compartilham um núcleo de valores e normas comuns.

Ainda segundo esses autores, tais atores, espaços e seus “laços”, também se diferenciam em suas concepções sobre meio ambiente e questão ambiental, e nas suas propostas políticas, pedagógicas e epistemológicas que defendem para abordar os problemas ambientais vigentes.

Assim, falamos não apenas de uma Educação Ambiental, mas de múltiplas concepções atreladas, respectivamente, pelas atribuições e finalidades atribuídas à mesma, diante dos contextos socioambientais objetivados, compreendendo o Ensino Superior como relação intrínseca e como indissociável em seu pensar sobre, e o agir simultâneo em meio a sua construção e a necessária relevância de relação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

E, com vistas a não defini-la e/ou mesmo assumi-la de maneira superficial, compreendendo que a Educação Ambiental materializa-se junto ao Meio Ambiente (Natureza), que por sua vez, configura-se a partir das inter-relações de retroalimentação entre meio físico, meio biológico e meio antrópico, como já mencionado, somos provocados a refletir a temática tomando como “horizonte” e/ou “alicerce” bases filosóficas oriundas das ideias de teóricos como Aristóteles, Rousseau, Karl Marx, Hannah Arendt e Paulo Freire.

Intencionalmente, por aderência nossa, reconhecemos que não são apenas esses teóricos que contribuíram e contribuem com as concepções e conceitos da relação ser humano/natureza. Aqui, optamos, em vários momentos, por analisarmos os referidos teóricos, também a partir da leitura de outros autores, nos possibilitando uma amplitude conceitual das variáveis apresentadas.

De tal maneira, trazemos Marcondes (2006), afirmando que Aristóteles partia da concepção que o ser humano se encontra em meio a natureza e nela busca realizar-se plenamente, concebendo que a natureza é dotada de uma finalidade, um *telos*, considerando o ser humano como parte dela. Sinalizamos, assim, a potência existente em cada objeto natural a desenvolver-se em meio ao contexto social presente.

Isto nos remete às observações de campo, em meio às atividades profissionais, ao vivenciar a dinâmica cotidiana dos camponeses e/ou mesmos agricultores familiares⁷ que de uma maneira espontânea inserimos as suas atividades voltadas à própria manutenção e/ou produção de excedentes, os recursos naturais e seus fluxos (fontes de água, clima, sol, lua, animais etc.).

Marcondes (2006) ao apresentar o pensamento aristotélico, destaca o fator ético das decisões do ser humano frente/junto à natureza na busca pela realização de vida, explicando que:

[...] No caso do ser humano, isso dependerá das decisões corretas que este tomar, daí, para Aristóteles, a importância da ética, enquanto racionalidade prática que nos leva a tomar as decisões corretas e a avaliar o que nos traz a felicidade, levando uma vida virtuosa. Essa vida virtuosa se define pela moderação ou equilíbrio em nossa forma de agir, evitando os excessos ou as deficiências. (MARCONDES, 2006, p.35).

Aqui, vemos sinalizado o princípio do equilíbrio na relação entre ser humano/natureza, a materialização da Educação Ambiental que defendemos. Podemos até mesmo reconhecer e observar que tal raciocínio se encontra impregnado no discurso ambientalista, mesmo sem a compreensão teórica de sua origem.

O mesmo autor, Marcondes (2006) ainda destaca que o pensamento aristotélico, configura-se a partir de dois pensamentos, sendo o primeiro, sua concepção de que o ser humano deve ser visto como integrado ao mundo natural, como parte da natureza, de maneira indissociável; complementando-se com o segundo, que defende o saber técnico (téchne) ou instrumental, por meio do qual o ser humano intervém na natureza, ou seja, no meio ambiente, deve ser subordinado à decisão racional e ao saber prudencial.

Se tomarmos a perspectiva camponesa de relação com os meios físicos e biológicos do Meio Ambiente, a compreensão é que é possível se apropriar de tais recursos para fins produtivos para além das necessidades de subsistência, mas não uma produção voltada para a

⁷ Segundo Azevedo e Santos (2017), a categoria "agricultura familiar" foi adotada pelo Estado brasileiro, nos anos 1990, com a formulação do Pronaf (Programa Nacional da Agricultura Familiar), um amplo programa de apoio à produção agrícola de base familiar. Classificação hoje utilizada e até mesmo apropriada por alguns movimentos e organizações sociais de base, como mecanismo de acesso a Políticas Públicas de interesse do Campo. Valendo ainda destacar, de acordo com os referidos autores, que o camponês é o mesmo sujeito do agricultor familiar: uma organização econômica fundada no trabalho da família, ainda que possua algum grau de integração aos mercados e de tecnificação. O grande desafio é traçar a linha divisória entre essa modalidade de relação de trabalho para aquela fundada sobre as bases de trabalho assalariado, construída como uma empresa capitalista. Valendo ainda registrar que corriqueiramente ainda encontramos conceituações que considera o camponato uma forma arcaica de agricultura, na busca por se manter não apenas as premissas do "evolucionismo histórico", associando-o a movimentos "subversivos", isto, como estratégia de diminuir sua importância política, quanto à mobilização e organização com o debate frente as condições necessárias para a manutenção digna no Campo.

acumulação de capital pelo capital, que conseqüentemente poderá contribuir para as desigualdades sociais, convergindo na acumulação de riquezas sob o domínio de poucos.

Jean-Jacques Rousseau, segundo Hermann (2006) define que a natureza é, então, o fio condutor para empreender uma reforma moral e intelectual da sociedade, que lhe permitisse projetar a vida com liberdade e igualdade. Explicamos ainda, que ocorre aqui uma radicalização nessa concepção de natureza, considerando que este não é mais um conceito místico, tampouco mecânico, mas uma unidade pré-empírica que age autonomamente, uma unidade perfeita anterior à sociedade, que projetada sobre a criança, torna possível pensar a Educação, nos aproximando ainda mais da perspectiva que a Educação Ambiental pode ser concebida como o próprio ato de educar, como a Educação.

É entender que as convenções sociais que instituem nossas sociedades, são posteriores as dinâmicas psicobiológicas do Meio Ambiente, exigindo de nós um exercício de adequação e não de imposição, como registrado historicamente, demonstrando sua não compatibilidade, externado pelas severas mudanças climáticas vivenciadas e em curso, como pelos tensionamentos sociais, oriundos também da negação a essa premissa.

Em diálogo com esse pensamento, verifica-se que a Educação surge dentro deste conceito, voltada à natureza e não com o propósito de simplesmente modificá-la. Pois, segundo Hermann (2006), Rousseau com o conceito dinâmico de natureza, contribuiu para renovar as bases da Educação, tendo ressonância também para a Educação Ambiental, sobretudo, pela defesa do sentimento íntimo da vida, que conduz ao respeito à natureza.

Neste sentido, fortalece a busca pelo romper de paradigmas dicotômicos, tendo a natureza não como algo ameaçador e sim, considerando que o homem está “junto com” e “na” natureza e mantém com ela um sentimento subjetivo, que lhe permite preservá-la, ao mesmo tempo em que faz um distanciamento para construir sua liberdade.

A questão levantada, nos conduz a possível reflexão quanto ao sentimento de pertencimento com a natureza, sendo um dos que contribuiu para estruturação do Pensamento Ambientalista da própria Educação Ambiental. Apontamos também, para um viver social solidário, em outros termos, opondo-se a lógica de exploração predatória da natureza.

Karl Marx, a partir da perspectiva dialética, traz consigo uma análise e concepção intensamente dinâmica em movimento contraditório e crítico no processo de construção da história, com vistas à emancipação do ser humano, pois, conforme Loureiro (2006) ressalta, Marx:

[...] explicita sua concepção de natureza como unidade complexa e dinâmica, auto-organizada em seu próprio movimento contraditório, se distanciando das abordagens que a definem como “substrato” e que conduziam a uma compreensão dicotômica

(de um lado ser humano, de outro natureza). Todavia, não estabelece esta unidade reduzindo-a ao universo biológico, mas considerando as especificidades de cada elemento e suas relações constitutivas (por isso, afirma que o concreto é a síntese de múltiplas determinações, a unidade do diverso). Assim, pensa o ser humano em sua peculiaridade (atividade transformadora da natureza na história, gerando cultura), na qual a relação “eumundo” se dá por mediações criadas na vida em sociedade. (LOUREIRO, 2006, p. 126).

E é nessa “vida em sociedade” que ao pensar a emancipação do homem (como Marx define, mas que optamos por denominar de sujeito), se constrói a concepção de uma vivência equilibrada junto a natureza, buscando o viés que os uni, quando assim sinaliza para a relação “eumundo”.

Ainda em Loureiro (2006), o pensamento marxiano traz para a Educação Ambiental a perspectiva e missão de fazer as transformações sociais, através dela mesma, visando a emancipação do indivíduo em um agir político coletivo.

Logo, em Educação Ambiental, segundo a perspectiva marxiana, pensar em mudar comportamentos, atitudes, aspectos culturais e formas de organização, significa pensar em transformar o conjunto das relações sociais nas quais estamos inseridos, as quais constituímos e pelas quais somos constituídos, o que exige, dentre outros, ação política coletiva, intervindo na esfera pública, e conhecimento das dinâmicas social e ecológica. (LOUREIRO, 2006, p. 126).

As dinâmicas social e ecológica supracitadas, reportam-se à necessária pactuação com o pensamento e adoção de uma outra matriz produtiva, por exemplo, distinta do que é visto na sociedade contemporânea. Para isso, há uma trajetória que passa pela construção de consciência individual, partindo do coletivo, ao compromisso e execução de tal cenário, via projeto político a ser assumido pelos governantes, em suas diversas esferas de poder.

Carvalho e Sampaio (2006) em meio à análise do pensamento de Hannah Arendt, filósofa e teórica política, nascida na Alemanha em 1906, destaca que uma das contribuições mais importantes para a compreensão crítica da sociedade contemporânea, está em sua reflexão sobre a Ação humana, partindo da oposição ao Totalitarismo, em reforço ao seus ideários de liberdade exercida pela ação.

Sendo assim, Arendt (apud CARVALHO e SAMPAIO, 2006), ao dizer que a Ação consiste em ser uma atividade unicamente exercida entre os homens, corresponde à condição humana da pluralidade, ao fato de que homens, e não o Homem, vivem na terra e habitam o mundo. Assim, Arendt contribui para o pensamento de formação da Educação Ambiental, à medida que concebe o ser humano em sua condição humana, passível de transformação e participação na vida política e social ao meio vivenciado.

A Educação Ambiental a partir também deste Agir conceituado por Arendt, nos coloca, inevitavelmente, num posicionamento de “escolha” política, ao nos ofertar os

possíveis caminhos para as transformações sociais necessárias na busca pelo equilíbrio socioambiental.

Chegando em Freire, buscamos em Pernambuco e Silva (2006) resposta para um questionamento: Por que trazer Paulo Freire em uma discussão sobre Educação Ambiental? Ao refletir sobre a obra de Freire, Pernambuco e Silva (2006) avaliam neste sentido, a possibilidade de construção/concepção de uma Educação Ambiental Transformadora. Esta por sua vez, se propõe a ser uma educação interdisciplinar, transversal, de saberes, atitudes e sensibilidades, dialogando com novos problemas e produzindo reflexões, concepções, métodos e experiências, passando assim a ofertar um ambiente favorável à construção de novas bases para conhecimentos e valores, tornando-se portadora de uma nova sensibilidade e uma postura ética, comprometida com um projeto de cidadania.

Neste sentido, a partir do pensamento freiriano, Pernambuco e Silva (2006), destacam que sendo esta uma ação dialógica, implica, necessariamente, na solidariedade entre pares que se reconhecem como humanos, com a capacidade potencial de serem sujeitos históricos e pronunciar o mundo.

Buscamos nos envolver em todas as dimensões da nossa humanidade, tanto as cognitivas quanto as afetivas, criando utopias e esperanças. É o que o próprio Freire definiria como Conscientização, que por sua vez, ocorre sempre de maneira mútua, diante da partilha dos desafios postos pelo real.

Freire (2005), defende a necessidade da ação participativa dos sujeitos envolvidos no contexto em questão. Isso nos permite direcionarmos à Educação Ambiental, quando ele afirma que, existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, no que lhe concerne, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles um novo pronunciar.

Destarte, é possível romper mais uma vez com a dicotomia entre Ser Humano X Natureza, ao propor a reflexão de que o diálogo é este encontro dos homens mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando.

Portanto, na relação eu-tu, nos conduzindo à perspectiva transformadora de agir no e para o mundo, transformando o que seria dicotômico dentro de um viés tradicionalista, numa percepção de que somos constituídos de uma só natureza, como Freire (2005) explica:

A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. (FREIRE, 2005, p. 96).

E mesmo diante de Bases Filosóficas, as quais nos alocamos com maior aderência, nos colocamos ao desafio de discutir/construindo a Educação Ambiental, seja ela no Ensino Superior ou em outra instância da Educação Escolar, ou mesmo junto às Educações Não Formais e Informais, de desenvolver o exercício da escuta, também com o diferente e/ou mesmo divergente, para assim alicerçarmos nossos ambientes de ensino num sentido histórico, político, crítico e dialético.

2.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: SUAS VERTENTES/MACROTENDÊNCIAS E CORRENTES

Apresentando um panorama ampliado no que concerne à Educação Ambiental, a partir de suas vertentes, tomamos como base Layrargues e Lima (2011), professores adjuntos da Universidade de Brasília (UNB) e da Universidade Federal da Paraíba, respectivamente, os quais caracterizam como Conservadora, Pragmática e Crítica, situando-a, historicamente, diante da Crise Ambiental já estabelecida desde meados do século passado. Sobre isso afirma que:

Essa auto-reflexividade da Educação Ambiental acrescida da tomada de consciência sobre o seu papel no contexto da crise ambiental, pode ter promovido uma inflexão nos seus rumos: a vertente conservacionista deixou de ser a mais recorrente, ao menos entre os educadores ambientais próximos ao núcleo orientador do campo, surgindo outros dois caminhos: a vertente crítica despontando como uma promissora alternativa capaz de realizar certo contraponto à vertente conservacionista; e a vertente pragmática, derivação ainda não tão nítida da vertente conservacionista, nutrindo-se inicialmente da problemática do lixo urbano-industrial como um dos temas cada vez mais utilizados nas práticas pedagógicas. (LAYRARGUES e LIMA, 2011, p. 07).

Assim, apresentamos abaixo um quadro síntese (Quadro 01), também denominado pelos autores como o “Mapa das macro-tendências político-pedagógicas da Educação Ambiental”:

Quadro 01 – Vertentes/Macrotendências da Educação Ambiental -

VERTENTES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	RCARACTERÍSTICAS
CONSERVADORA	<ul style="list-style-type: none"> • “Em um momento inicial, concebia-se a Educação Ambiental como um saber e uma prática fundamentalmente conservacionistas, ou seja, uma prática educativa que tinha como horizonte o despertar de uma nova sensibilidade humana com a natureza, desenvolvendo-se a lógica do

	<p>“conhecer para amar, amar para preservar”, orientada pela conscientização “ecológica” e tendo por base a ciência ecológica.”;</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] o conservacionismo e o conservadorismo se fundem porque ao adotarem uma perspectiva estritamente ecológica da crise e dos problemas ambientais perdem de vista as dimensões sociais, políticas e culturais indissociáveis de sua gênese e dinâmica; porque não incorporam as posições de classe e as diferentes responsabilidades dos atores sociais enredados na crise; porque reduzem a enorme complexidade do fenômeno ambiental a uma mera questão de inovação tecnológica e porque, finalmente, creem que os princípios do mercado são capazes de promover a transição social no sentido da sustentabilidade”. • “Apoia-se nos princípios da ecologia, na valorização da dimensão afetiva em relação à natureza e na mudança dos comportamentos individuais em relação ao ambiente baseada no pleito por uma mudança cultural que relativize o antropocentrismo como paradigma dominante. É uma tendência histórica, forte e bem consolidada entre seus expoentes, atualizada sob as expressões que vinculam Educação Ambiental à ‘pauta verde’, como biodiversidade, ecoturismo, unidades de conservação e determinados biomas específicos, mas não parece ser a tendência hegemônica no campo na primeira década do século XXI”.
PRAGMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> • “[...] abrange sobretudo as correntes da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável, é expressão do ambientalismo de resultados, do pragmatismo contemporâneo e do ecologismo de mercado que decorrem da hegemonia neoliberal instituída mundialmente desde a década de 80 e no contexto brasileiro desde o governo Collor de Mello nos anos 90”. • “[...] tem suas raízes no estilo de produção e consumo advindos do pós-guerra, e poderia apresentar uma leitura crítica da realidade, caso aproveitasse o potencial crítico da articulação das dimensões sociais, culturais, econômicas, políticas e ecológicas na reflexão sobre o padrão do lixo gerado no atual modelo desenvolvimentista”. • “[...] servir como um mecanismo de compensação para corrigir a ‘imperfeição’ do sistema produtivo baseado no consumismo, na obsolescência planejada e nos descartáveis. Isso porque esse sistema proporciona um significativo aumento na geração do lixo, que necessariamente deve ser reciclado para manter sua viabilidade. Dessa forma, essa vertente que responde à ‘pauta marrom’ por ser essencialmente urbano-industrial, acaba convergindo com a noção do Consumo Sustentável, que também se relaciona com a economia de energia ou de água, o mercado de carbono, as eco-tecnologias legitimadas por algum rótulo verde, a diminuição da ‘pegada ecológica’ e todas as expressões do conservadorismo dinâmico que operam mudanças superficiais, tecnológicas, demográficas, comportamentais”. • “[...] uma forma de ajustamento ao contexto neoliberal de redução do Estado à sua dimensão mínima, que afeta o conjunto das políticas públicas e sociais, entre as quais figuram as políticas ambientais”. • “[...] traz embutidas duas características complementares: primeiro, a ausência de reflexão que possa permitir a compreensão acurada das causas, consequências e peculiaridades dos problemas ambientais;[...] Segundo, a busca desenfreada por projetos e ações factíveis que tragam resultados orientados a um futuro sustentável, embora dentro de um limite que não

	<p>ultrapasse as fronteiras do realismo político, do economicamente viável, da conservação do status quo, que na Educação Ambiental se enquadra na perspectiva da ‘atividade-fim’ (LAYRARGUES, 1999). Esse quadro reduz drasticamente as possibilidades de enfrentamento político da crise”.</p>
CRÍTICA	<ul style="list-style-type: none"> • “[...] aglutina as correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipatória, Transformadora e no Processo de Gestão Ambiental”. • “Todas essas correntes, com algumas variações, se constroem em oposição às tendências conservadoras e comportamentais analisadas, procurando contextualizar e politizar o debate ambiental, articular as diversas dimensões da sustentabilidade e problematizar as contradições dos modelos de desenvolvimento e de sociedade que experimentamos local e globalmente”. • “[...] há um forte viés sociológico e político na vertente crítica da Educação Ambiental, e em decorrência dessa perspectiva são introduzidos no debate desses campos alguns conceitos-chave como os de Cidadania, Democracia, Participação, Emancipação, Conflito, Justiça Ambiental e Transformação Social”. • “[...] tende a conjugar-se com o pensamento da complexidade ao perceber que os novos riscos e questões contemporâneas, como é o caso dos problemas ambientais, não encontram respostas em soluções disciplinares e reducionistas. Daí seu potencial para incorporar algumas falsas dualidades que o paradigma cartesiano agregou historicamente às indissociáveis relações entre indivíduo e sociedade, sujeito e objeto do conhecimento, saber e poder, natureza e cultura, ética e técnica, entre outras dualidades possíveis”. • “[...] as dimensões política e social da educação e da vida humana são fundamentais para sua compreensão e desenvolvimento, mas elas não existem separadas da existência dos indivíduos, de seus valores, crenças e subjetividades”.

Fonte: Adaptado de LAYRARGUES (2011)

Ao analisarmos o quadro acima, é possível assimilar que ao assumirmos alinhamento junto a uma perspectiva de Proposta de Intervenção, que propõe-se ao passo de seu desenvolvimento em caráter participante, com vistas a transformação de uma realidade social, um comprometer-se, um agir militante para uma Educação Ambiental problematizadora, percebemos aderências à Corrente Crítica da Educação Ambiental e, conseqüentemente, à Vertente/Macrotendência Crítica.

Assim, como ocorrido junto a outras temáticas, na Educação Ambiental registra-se visões e posturas políticas com configurações distintas quanto a sua compreensão e finalidade. Pois, segundo Sauvé (2003), ao apresentar o que poderia ser considerada na condi o de cartografia das correntes da Educa o Ambiental, a autora sistematiza 15 (quinze) classifica es. Dessa forma, temos as Correntes Naturalista, Conservacionista/Recursista, Resolutiva, Sist mica, Científica, Humanista e Moral/ tica, consideradas de “longa tradi o”. Enquanto as Correntes Hol sticas, Biorregionalista, Prática, Crítica (a qual nos aproximamos

por aderência sociopolítica), Feminista, Etnográfica, Eco-educação e da Sustentabilidade, são por sua vez, consideradas de concepções historicamente mais recentes.

Neste sentido, apresentamos (Quadro 02 e 03) tais correntes, a partir de Sauvé (2003), em seu trabalho “Uma Cartografia das Correntes em Educa o Ambiental”, elencando os seguintes parâmetros: Sua denomina o; Concep o para com o Meio Ambiente; Objetivos da Educa o Ambiental; Enfoques dominantes; e, Exemplos de estratégias de efetiva o.

Quadro 02 – Correntes da Educa o Ambiental de “longa tradi o histórica”

Uma diversidade de correntes em educa o ambiental (Sauvé, 2003)

Correntes	Concep�es do meio ambiente	Objetivos da EA	Enfoques dominantes	Exemplos de estratégia
Corrente naturalista	Natureza	Reconstruir uma liga�o com a natureza.	Sensorial Experiencial Afetivo Cognitivo Criativo/Est�tico	Imersão Interpreta�o Jogos sensoriais Atividades de descoberta.
Corrente conservacionista/recursista	Recurso	Adotar comportamentos de conserva�o. Desenvolver habilidades relativas � gestão ambiental.	Cognitivo Pragmático	Guia ou código de comportamentos; Audit(??) ambiental Projeto de gestão/conserva�o.
Corrente resolutive	Problema	Desenvolver habilidades de resolu�o de problemas (RP): do diagnóstico � a�o.	Cognitivo Pragmático	Estudos de casos: análise de situa�es problema Experiência de RP associada a um projeto.
Corrente sist�mica	Sistema	Desenvolver o pensamento sist�mico: análise e síntese para uma visão global. Compreender as realidades ambientais, tendo em vista decisões apropriadas.	Cognitivo	Estudo de casos: análise de sistemas ambientais.
Corrente científica	Objeto de estudos	Adquirir conhecimentos em ciências ambientais. Desenvolver habilidades relativas � experiência científica.	Cognitivo Experimental	Estudo de fen�menos Observa�o Demonstra�o Experimenta�o Atividade de pesquisa hipotético-dedutiva.
Corrente humanista	Meio de vida	Conhecer seu meio de vida e conhecer-se melhor em rela�o a ele. Desenvolver um sentimento de pertenc�a.	Sensorial Cognitivo Afetivo Experimental Criativo/Est�tico	Estudo do meio Itinerário ambiental Leitura de paisagem
Corrente moral/�tica	Objeto de valores	Dar prova de ecocivismo. Desenvolver um sistema �tico.	Cognitivo Afetivo Moral	Análise de valores Defini�o de valores Crítica de valores sociais

Quadro 03 - Correntes da Educa o Ambiental de concep es históricas mais recentes

Uma diversidade de correntes em educa o ambiental (Sauvé, 2003)

Correntes	Concep�es do meio ambiente	Objetivos da EA	Enfoques dominantes	Exemplos de estratégia
Corrente holística	Total Todo O Ser	Desenvolver as múltiplas dimensões de seu ser em intera�o com o conjunto de dimensões do meio ambiente. Desenvolver um conhecimento “orgânico” do mundo e um atuar participativo em e com o meio ambiente.	Holístico Orgânico Intuitivo Criativo	Explora�o livre Visualiza�o Oficinas de cria�o Integra�o de estratégias complementares
Corrente biorregionalista	Lugar de pertenc�a Projeto comunitário	Desenvolver competências em ecodesenvolvimento comunitário, local ou regional.	Cognitivo Afetivo Experiencial Pragmático Criativo	Explora�o do meio Projeto comunitário Cria�o de ecoempresas
Corrente prática	Cadinho de a�o/reflexão	Aprender em, para e pela a�o. Desenvolver competências de reflexão.	Prático	Pesquisa-a�o
Corrente crítica	Objeto de transforma�o, Lugar de emancipa�o	Desconstruir as realidades sócioambientais visando a transformar o que causa problemas.	Prático Reflexivo Dialog�stico	Análise de discurso Estudo de casos Debates Pesquisa-a�o
Corrente feminista	Objeto de solidade	Integrar os valores feministas � rela�o com o meio ambiente.	Intuitivo Afetivo Simbólico Espiritual Criativo/Est�tico	Estudos de casos Imersão Oficinas de cria�o Atividade de intercâmbio, de comunica�o
Corrente etnográfica	Terr�rio Lugar de identidade Natureza/Cultura	Reconhecer a estreita liga�o entre natureza e cultura. Aclarar sua própria cosmologia. Valorizar a dimensão cultural de sua rela�o com o meio ambiente.	Experiencial Intuitivo Afetivo Simbólico Espiritual Criativo/Est�tico	Contos, narra�es e lendas Estudos de casos Imersão Camaradagem
Corrente da ecoeduca�o	Pólo de intera�o para a forma�o pessoal Cadinho de identidade	Experimentar o meio ambiente para experimentar-se e formar-se em e pelo meio ambiente. Construir sua rela�o com o mundo, com outros seres que não sejam humanos.	Experiencial Sensorial Intuitivo Afetivo Simbólico Criativo	Relato de vida Imersão Explora�o Introspec�o Escuta sensível Alternância subjetiva/objetiva Brincadeiras
Corrente da sustent�o e da sustentabilidade	Recursos para o desenvolvimento econ�mico Recursos compartilhados	Promover um desenvolvimento econ�mico respeitoso dos aspectos sociais e do meio ambiente. Contribuir para esse desenvolvimento.	Pragmático Cognitivo	Estudo de casos Experiência de resolu�o de problemas Projeto de desenvolvimento de sustent�o e sustentável.

Como é possível observar acima, a Educação Ambiental enquanto concepções, encontra-se em meio às perspectivas de defesas para além de suas configurações que estruturam às respectivas correntes. Estas, sinalizam para posturas políticas assumidas junto a sua efetivação, subdividindo-se num contexto mais amplo na condição de vertentes/macrotendências.

2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA ENQUANTO PERSPECTIVA DE INTERVENÇÃO E DESAFIOS DE MATERIALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

Pensando na aproximação e ainda para afirmação da Educação Ambiental como campo da Educação, nos aportamos a Freire (1987), em que seu pensamento faz oposição a qualquer forma de educação que não esteja voltada à construção de sujeitos críticos e consciente da realidade que os cercam. Educação esta (a não transformadora) que o mesmo denominou de “Educação Bancária”, que também é passível de ocorrência tanto em espaços formais, como em outros informais e não formais de educação.

Diante desta definição de “Educação Bancária”, não expressa na Educação Ambiental Crítica, o autor sinalizava para outras possibilidades de vivência social a partir, então, do que o mesmo denominou como “Educação Problematicadora”, para a qual ele apresenta a seguinte percepção:

A concepção e a prática “bancária”, imobilista, “fixista”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a Problematicadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isso mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Tem a consciência de sua inconclusão. Aí se encontra as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela tem. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanente na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade. (FREIRE, 1987, p. 42).

Aqui vale sublinhar duas perspectivas apresentadas por Freire: uma que trata da própria crítica sobre educação, neste caso, crítica ao de caráter “bancário”, manifestando a opção política pelo conceito de Educação enquanto Problematicadora (em nosso contexto de pesquisa, entendida enquanto Crítica). E a outra perspectiva, traz o que poderíamos compreender como base para a própria educação, que é o entendimento de que os sujeitos envolvidos estão em permanente processo de inconclusão, na qualidade de sujeitos históricos.

O saber, neste caso, é construído e reconstruído/ressignificado cotidianamente por meio também das relações entre os sujeitos e a natureza, e entre os seus pares. Por assim ser, definimos aqui, que a Educação Ambiental a qual pautamos à discussão, aproxima-se da Corrente Crítica, de acordo com o que Sauvé (2003) conclui:

Esta postura crítica, com um componente necessariamente político, aponta para a transforma o de realidades. Não se trata de uma crítica estéril. Da pesquisa ou no curso dela emergem projetos de a o numa perspectiva de emancipa o, de liberta o das aliena es. Trata-se de uma postura corajosa, porque ela começa primeiro por confrontar a si mesma (a pertinência de seus próprios fundamentos, a coerência de seu próprio atuar) e porque ela implica o questionamento dos lugares-comuns e das correntes dominantes. (SAUVÉ, 2003, p. 31).

De acordo com Layrargues e Lima (2011), ao atribuir Paulo Freire   condi o de referência basilar da Educa o Crítica (contextualizando   Educa o Ambiental Crítica), ressaltam a participa o ativa e integral dos sujeitos envolvidos em todo seu processo de constru o e/ou desenvolvimento, explicando que Freire insiste na educa o vista como formadora de cidadãos emancipados, autores de suas próprias histórias, e explicitam ainda que:

Além de Freire, essa nova EA foi alimentada pelos paradigmas marxistas e neomarxistas, que defendiam a importância de incluir nos debates as ideias político-ideológicas do sistema de reprodu o social e a inter-rela o sociocultural do ser humano com a natureza; era importante entender que: “a crise ambiental não expressava problemas da natureza, mas problemas que se manifestavam na natureza”. (LAYRARGUES e LIMA, 2011, p. 8).

Assim, objetiva-se um estreitamento comprometido em teoria e prática, entre reflexão e a o, num movimento de retroalimenta o, voltado   forma o e constru o contínuas de alternativas socioambientais para enfrentamento às adversidades postas e/ou encontradas, como de convivência com os meios físicos, biológicos e antrópicos que nos envolvem, descrevendo aqui, a própria conceitua o de Meio Ambiente a partir de sua “sintropia”.

A Educa o Ambiental Crítica torna-se esteio para nossa Proposta de Interven o, compreendendo-a como processo contínuo de transforma o social, via o enfrentamento/problematiza o dos desafios presentes na contemporaneidade.

Dialogamos em sintonia com a proposta desenvolvida aqui, que propõe a constru o de diretrizes para o enraizamento da Educa o Ambiental no Ensino Superior, no próprio ato propositivo onde teoria e prática apresentam-se como premissa basilar. Ao tratarmos da perspectiva crítica, a a o de propor diretrizes,   em si uma via transformadora da realidade, a começar pelo ato de questionar-se enquanto sujeito diante do referido cenário discursivo.

Sauvé (2003) ao citar Robottom e Hart, considerando a perspectiva sociocrítica, ressalta a opção pela vivência das próprias reflexões sobre os processos educacionais em curso e/ou mesmo planejados.

A educação ambiental que se inscreve numa perspectiva sociocrítica (socially critical environmental education) convida os participantes a entrar num processo de pesquisa em relação a suas próprias atividades de educação ambiental [...]. É preciso considerar particularmente as rupturas entre o que o prático pensa que faz e o que na realidade faz e entre o que os participantes querem fazer e o que podem fazer em seu contexto de intervenção específica. O prático deve se comprometer neste questionamento, porque a busca de soluções válidas passa pela análise das relações entre a teoria e a prática. [...] A reflexão crítica deve abranger igualmente as premissas e valores que fundam as políticas educacionais, as estruturas organizacionais e as práticas em aula. O prático pode desenvolver, através deste enfoque crítico das realidades do meio, sua própria teoria da educação ambiental. (ROBOTTOM e HART *apud* SAUVÉ, 2003, p. 32).

Reafirmamos com isto, que a escolha por uma Educação Ambiental de caráter crítico problematizador, é um ato político por si mesmo, transpondo o que é posto enquanto senso comum, para a sua definição por um olhar superficial e não socialmente transformador.

Exemplo disso, encontra-se em Loureiro (2007), o qual define que a vertente crítica, por ser complexa, necessita de vários aportes teóricos, tais como os naturais, os sociais, os filosóficos, ou seja, deve estabelecer pontes entre vários saberes, deve ser interdisciplinar.

Apontamos neste caminho, para uma Educação Ambiental que se realiza plenamente, ao torna-se contextualizada, parte do meio onde se aplica, revestida de sentimentos de pertença por seus sujeitos sociais, resignificando-a dia após dia, num exercício cotidiano de escuta ao outro, participação propositiva e no agir-refletir-problematizar-agir.

Neste sentido, Pasqualini, Teixeira e Agudo (2018) afirmam que muitos pesquisadores passaram a defender uma educação ambiental crítica por meio da inserção mais orgânica no currículo da educação escolar, e que fosse fundamentada e aprofundada teoricamente, em contraposição às perspectivas pontuais, trazendo o cotidiano para a sala de aula, possibilitando também o movimento inverso. Ressaltamos que diversas pesquisas e estudos teórico-metodológicos se ocuparam de empreender análises críticas sobre as formas de inserção da educação ambiental no currículo da escola pública.

Desta maneira, a educação ambiental que compreendemos como crítica tem como referência e objetivo proporcionar a apropriação do conjunto de saberes científicos e críticos pelos estudantes que se encontram na educação escolar tendo em vista a transformação das condições de exploração e alienação, como forma de conquistar uma sustentabilidade humanizada, social e ambientalmente consideradas, superando os elementos causais da crise socioambiental: superando a sociedade capitalista. (PASQUALINI, TEXEIRA e AGUDO, 2018, p. 214).

Por isso, nos vemos diante de um contexto ao qual encontram-se inseridos educandos/as demandando direta ou indiretamente, não sua visibilidade nos processos de problematização das temáticas ambientais, mas a valorização e reconhecimento dos conhecimentos construídos também a partir destes.

Necessitamos por vez e, continuamente, de aprofundamentos teóricos sobre a temática, a partir também de suas Bases Filosóficas, como de sua materialização junto aos ambientes educacionais, com ênfase aqui ao Ensino Superior.

E, inaugurando a discussão, quanto à aplicabilidade e/ou materialização da Educação Ambiental no Ensino Superior, vemos em Batista (2017) a declaração, em relação à análise histórica, de que o processo de expansão da Educação Ambiental no Brasil, nas duas últimas décadas (1990-2010), tem se destacado, principalmente, porque vem ocorrendo tanto nos espaços educativos formais quanto nos espaços não-formais. Acrescentando ainda, que isso, de certa maneira, revela a popularização dessa temática na sociedade, impulsionando práticas diversificadas.

Batista (2017), também ao citar Loureiro, destaca que na discussão sobre a temática da Educação Ambiental, nas últimas quatro décadas, encontra-se permeando e/ou sendo introduzida dentro do contexto da Universidade. Nesse sentido ele afirma que:

A interface com o tema meio ambiente e educação ambiental está posta para a universidade mesmo antes da aprovação da PNEA. Na década de 1970, em pleno vigor do autoritarismo no Brasil, “com os movimentos sociais esfacelados e a educação sob forte repressão, de modo a se evitar a politização dos espaços educativos” (LOUREIRO, 2004b, p. 77), a inserção dessa temática nos espaços oficiais acontece a partir de um posicionamento ideológico de viés conservacionista. Hegemonizada por essa concepção, a educação ambiental começa a despontar na universidade, onde identificamos registros de ações desde a década citada, ou seja, 1970. Em 1976, por exemplo, foi criado o curso de Ecologia nas Universidades do Amazonas, Brasília, Campinas e São Carlos. Embora se tratasse de uma abordagem ecológica, a iniciativa já refletia a preocupação de setores acadêmicos em discutir o tema. (BATISTA, 2017, p. 49).

Dessa maneira, destaca-se a necessidade de ampliação do referido debate, haja vista que tais esforços, por vezes, são desenvolvidos mais no sentido de atender uma legislação do que assumi-la enquanto pauta contínua em suas respectivas estruturas, junto às nossas Instituições de Ensino Superior.

Então, não se trata apenas de imposição por força de uma determinada legislação. O debate e vivência da Educação Ambiental em seu caráter crítico, no meio acadêmico, deve ser incluído, neste caso, como parte constituinte de seu cotidiano, o que significa reconhecê-la de maneira estruturante.

Tovar-Gálvez (2017), ao investigar “Pedagogía ambiental y didáctica ambiental: tendencias en la educación superior”, ressalta a necessidade de introduzir esse debate de maneira estruturante, fazendo parte da “vida universitária”, como parte em si, do cotidiano acadêmico.

Para la integración de la educación ambiental en el currículo de la educación superior, es necesario establecer lineamientos para poder superar la reacción inmediata y poco reflexionada que se genera por lo mediático de la crisis ambiental; para con ello establecer procesos educativos estructurados y centrales de la vida universitaria, así como para reafirmar el protagonismo de las universidades en la formación de profesionales y de ciudadanos que tengan nuevas lecturas y acciones que signifiquen otras formas de relación y de existir en su medio socio-biofísico histórico. (TOVAR-GÁLVEZ, 2017, p. 534).

É possível reconhecer que avanços ocorreram no envolvimento sistemático da universidade brasileira, mesmo encontrando tensões, principalmente pelos ditos modelos de características conservadoras ofertados à educação como um todo. Tal raciocínio é reforçado quando destacamos que a educação superior é tensionada para sua adequação aos determinantes de ordem econômica, política e social que caracterizam a fase atual do “desenvolvimento”, consubstanciados na globalização e do que ainda predomina em termos de políticas neoliberais.

Isto posto, em Batista (2017), ainda encontramos a reflexão que pensar a Educação Ambiental no Ensino Superior, é pensá-la também em meio a um contexto de interesses que vão para além dos acadêmicos, sendo conflitado, por vezes, com outros de caráter político e econômico. É pensar que a implementação dessa lógica, acaba por colocar a educação superior entre, pelo menos, a duas visões de educação antagônicas: a educação como um direito social e bem público; ou a educação como negócio ou mercadoria que pode ser adquirida privadamente por quem pode pagar.

Ressaltamos que há contexto sociopolítico onde as reformas operacionalizadas tentaram a transformação das Universidades em organizações sociais, para prestação de serviços ao Estado e com ele estabelecer contratos de gestão pautados por metas, objetivos, segundo as regras do gerencialismo empresarial, em direção ao campo de potencialização da exclusão estruturante da parcela economicamente menos favorecida. O que nos aponta também Chauí (2001), afirmando que [...] ao colocar a educação no campo dos serviços, deixa de considerá-la um direito dos cidadãos e passa a tratá-la como qualquer outro serviço público que pode ser terceirizado ou privatizado.

Assim, compreendemos que o debate dialógico e reflexivo proposto nesta Proposta de Intervenção, ocorreu e poderá continuar, buscando também o envolvimento de Instituições de

Ensino Superior de natureza privada, uma vez que, principalmente, a partir de 2003, com a ampliação da oferta de vagas no Ensino Superior, promovida por programas governamentais, como do Governo Lula, as mesmas passaram a receber sujeitos oriundos das classes populares, sejam elas urbanas ou do campo.

E, no ato de furtar-se a isso, corre-se o risco de deixarmos à margem vozes de milhares desses sujeitos, uma vez que estes aqui estão não por incompetência para o acesso a uma Universidade Pública, mas por uma injustiça sócio-histórica, da não oferta de condições igualitárias de preparação durante a vida escolar. Faz-se necessário, portanto, o embate reflexivo em relação a esse cenário, uma vez que, ao considerarmos os atores sociais envolvidos em tais ambientes educacionais, podemos considerá-los sujeitos passíveis de alcance de seu protagonismo emancipatório.

Destarte, para além dos assuntos de caráter gestacionais, como nos aponta Batista (2017), a incorporação da problemática ambiental como dimensão do ensino, da pesquisa e da extensão, sendo considerada, como prioridade do projeto institucional e das práticas acadêmicas, apresenta-se como mecanismo para sua materialização no Ensino Superior, mesmo “esbarrando” em frentes políticas conservadoras.

A predominância de projetos de EA sobre políticas institucionais de ambientalização da educação superior pode indicar a existência de resistências por parte dos setores mais conservadores no meio universitário, contrários a um debate cujo êxito poderia resultar em rearranjos políticos e institucionais, [...] para a formulação/implementação de uma política ou de um plano de ambientalização institucional (BRASIL, 2007 p. 12).

Pensar criticamente o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, antes de mais nada, é reconhecê-la na condição de movimento de resistência e resiliência, sendo-o ressignificado a partir e com o envolvimento de sujeitos que possam ter suas vozes registradas, em um exercício de inclusão, onde pesquisadores, docentes e discentes possuam/construam autonomia propositiva, para a participação transformadora de seus respectivos contextos socioeducacionais e ambientais.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Como via de desenvolvimento dos mecanismos necessários para a construção do Plano de Diretrizes para o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, abordamos nesta Proposta de Intervenção, uma perspectiva voltada a abordagem qualitativa, onde segundo Bogdan e Biklen (1994), caracterizam pelo contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada; os dados coletados são, na maioria, descritivos e interpretativos; o investigador se interessa mais pelo processo e pela sua descrição e interpretação do que pelo produto. Assim sendo, tivemos por este caráter o foco e a busca pelo exercício da escuta, enfatizando o significado dado pelas pessoas diante da referida temática.

Em concordância com a caracterização supracitada, Oliveira (1997) destaca que a abordagem qualitativa pode ser compreendida como um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação.

Diante da dimensão de aprofundamento provocado, focamos na compreensão da Educação Ambiental enquanto categoria de análise, para assim localizá-la no âmbito do Ensino Superior, com vistas ao seu enraizamento.

Ao tempo que nos vemos junto ao objeto de pesquisa e o objeto de pesquisa junto a nossa prática cotidiana, a partir de uma perspectiva comprometida para além do próprio tempo de vigência do mestrado profissional, nos orientamos por meio de uma aproximação com a Pesquisa Participante, como forma de envolvimento construtivo e transformador com a temática. Pois, de acordo com Schmidt (2006), a partir desse viés de pesquisa, ocorre um (des)envolvimento mútuo entre pesquisador(a) e objeto de pesquisa, no qual o termo participante sugere a controversa inserção de um pesquisador num campo de investigação, formada pela vida social e cultural de um outro, próximo ou distante, que, por sua vez, é convocado a participar da investigação na qualidade de informante, colaborador ou interlocutor.

É neste contexto que buscamos a elaboração do Plano de Diretrizes para o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, visando a superação de sua compreensão e adoção reduzida à condição de componente curricular de alguns cursos, levando em consideração os âmbitos de vivência tanto no ensino, quanto na pesquisa e na extensão acadêmica.

Salientamos, portanto, que a Educação Ambiental nesta pesquisa foi investigada não como mero componente curricular, mas como a própria educação ofertada aos sujeitos no meio socioambiental vivenciado e transformado pela ação cotidiana.

Deste modo, assimilamos que transpor os limites da pesquisa, tradicionalmente denominados acadêmicas, não significaria adentrar a uma “barbárie” metodológica e sim, agregar a este processo outras variáveis e perspectivas que reforcem a busca pelo rompimento da dicotomia Pesquisador/a versus Objeto de Pesquisa. É o que nos aponta Brandão e Streck (2006), ao estabelecerem conexões com o pensamento freireano, nos afirmando que se buscam estratégias para superar as dicotomias de sujeito-objeto e de teoria-prática. Assim, partimos de uma realidade concreta – vista como totalidade – e do saber popular, em atitude de pesquisador comprometido politicamente.

3.1. DESENHO DO PERCURSO METODOLÓGICO, SUJEITOS E INSTRUMENTOS

Para esta Proposta de Intervenção, que outrora já encontrava-se em curso, durante nossa participação junto ao Observatório Agroecológico Caatingar, no fazer-se presente em espaços outros de discussão também sobre a temática da Educação Ambiental, estruturamos suas bases adotando inicialmente, a revisão bibliográfica, através do acesso a plataformas especializadas, como a SCIELO e outros acervos editoriais.

Através do grupo de pesquisa GEPET, como já afirmamos, tivemos ambiente propício e fecundo para o desenvolvimento de nossa Proposta de Intervenção, no qual por meio da dinâmica periódica de estudos e articulações, acompanhando o calendário acadêmico do Mestrado Profissional GESTEC, paralelo às disciplinas obrigatórias e optativas, nos ofertou inúmeros subsídios e orientações para o delineamento do nosso foco, ofertando por exemplo, subsídios teóricos, utilizados por nós na condição de citações, que contribuíram para fundação das discussões até aqui elencadas.

Também pautamos documentos oficiais, tomando como base a Resolução do Conselho Estadual de Educação da Bahia – CEE/BA nº 11, de 17 de janeiro de 2017, homologada em 10 de março de 2017, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia – DOE/BA em 15 de março de 2017 que “Dispõe sobre a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino da Bahia” e o documento que descreve a POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

AMBIENTAL, que dentre seus artigos, orientam para exercício da Educação Ambiental, também junto ao Ensino Superior.

Fotografia 01 – Membros do Grupo de Pesquisa GEPET



Encontro semanal de estudo e orientação liderado pelo Prof. Dr.º Avelar Luiz Bastos Mutim

Para efetivação do proposto e objetivando a construção de ambientes de estudos, análises e sistematização de caminhos propositivos para o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, voltada a possibilitar a participação plural de colaboradores/as de ambientes acadêmicos e não-acadêmicos, num viés interterritorial no Estado da Bahia, ofertamos oportunidades de agregação de percepções amplas e contextualizadas, potencializando, nossas articulações através do Observatório Agroecológico Caatingar, com a realização de encontros presenciais, como por via plataformas digitais, abrangendo os Territórios de Identidade de Irecê e Velho Chico. Além disso, garantimos participação em eventos temáticos nas instituições envolvidas, para aprofundamento das discussões e coleta de percepções que, por via direta ou indireta, contribuíram com estruturação da nossa Proposta de Intervenção.

Por meio do Observatório Agroecológico Caatingar, constituído no início de 2017, com vistas a contribuir para a construção de conexões das Redes Solidárias, junto às ações e perspectivas agroecológicas mundiais, com ênfase às voltadas ao Semiárido brasileiro, norteando-se pelas categorias transversais da Gestão socioeducacional e produtiva, da Educação, do Trabalho e das Tecnologias (ênfase às sociais).

Fotografia 02 – Membros colaboradores do Observatório Agroecológico Caatingar



(Da esquerda: Fabiano Vidall – Jornalista/Comunicador Social, Diego Miranda – Agroecólogo, Saulo Amorim Ramos – Pedagogo/Especialista em Gestão Ambiental e Alan Carlos Marques – Advogado/Especialista em Desenvolvimento Territorial)

Foram articulados colaboradores/as representantes do Território de Identidade de Irecê, oriundos da Universidade do Estado da Bahia-UNEB, através do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias-DCHT – Campus XVI/Irecê, ofertante dos cursos de Pedagogia (de onde estamos na condição de egresso), Letras e Administração e do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias-DCHT – Campus XXIV/Xique-Xique, dispondo atualmente dos cursos de Letras, Engenharia Sanitária e Ambiental e Engenharia de Pesca, havendo com este último, aproximação direta via Grupo de Extensão em Aquicultura.

E como referência representativa do Território de Identidade do Velho Chico, a Universidade Federal do Oeste da Bahia-UFOB/Centro Multidisciplinar-Barra, que articula-se via os cursos de Medicina Veterinária e Engenharia Agrônômica, em meio aos quais, nos articulamos direccionalmente ao Núcleo de Pesquisa em Tecnologias Sociais e ao Diretório Acadêmico Grande Francisco de Agronomia.

Mesmo com o “desenho” de tais articulações, nos deparamos com um contexto atípico, o qual outrora atingiu tanto as esferas estaduais como federal da educação brasileira, nestes últimos anos registrou-se diversas paralisações, culminando no quase que permanente estado de greve que ladeava as instituições foco.

Por essa razão, tivemos que promover ajustes de ações e estrategicamente utilizar-se oportunamente de momentos, ora provocados por nós, ora em atendimento a convites para

exposição de nossas defesas teórico-práticas sobre a Educação Ambiental, para o exercício da escuta, através de metodologias participativas (“Tempestade de Ideias”, Exposição Dialógica, Trabalho em Grupo etc.), com vistas a coletar as percepções sobre o tema, utilizando-as para a problematização conceitual e seguida de sistematização voltada a nossa Proposta de Intervenção.

Neste sentido, ainda no segundo semestre de 2018, dando ênfase à perspectiva da escuta das percepções, conceituação e indicativos de sistematização voltada à finalidade do nosso mestrado, estivemos na UNEB/DCHT-Campus XVI/Irecê, Território de Identidade de Irecê, ministrando curso sobre Educação Ambiental, durante o V Seminário de Pesquisa e Extensão.

Fotografia 03 – Participantes do Curso sobre Educação Ambiental: percepções e desafios no Ensino Superior



(UNEB/DCHT – Campus XVI – V Seminário de Pesquisa e Extensão: desafios e perspectivas para a Universidade nos dias de hoje – setembro/2018)

No referido curso, foram partilhadas discussões quanto a conceituação sobre Educação Ambiental, exercitando a acolhida das percepções frente a sua inserção no Ensino Superior, via os processos possíveis no viés do Ensino Acadêmico.

Destacaram-se contribuições que sinalizaram para a necessidade de se repensar a matriz dos Projeto Políticos Pedagógicos dos cursos universitários, uma vez que os mesmos, em sua maioria (assim percebidos pelos participantes do curso em questão), não consideram a Educação Ambiental como temática estruturante, reduzindo-a a conteúdo curricular pontual.

Numa perspectiva solidária ao corpo docente, o qual externa não perceber a presença permanente de suporte para tal, e indica uma adoção de formação continuada em Educação Ambiental, alinhado com a realização de medidas direcionadas desde a oferta da temática na condição de caráter obrigatório, como na condição optativa, numa perspectiva aplicada.

Fotografia 04 – Exposição inicial do Curso sobre Educação Ambiental: percepções e desafios no Ensino Superior



(UNEB/DCHT – Campus XVI – V Seminário de Pesquisa e Extensão: desafios e perspectivas para a Universidade nos dias de hoje – setembro/2018)

Em manutenção ao processo iniciado no curso acima apresentado, foram incorporadas ações por meio de plataforma digital, mantendo a socialização de literatura temática, no sentido de aprofundar e ampliar o diálogo conceitual sobre Educação Ambiental. Como também a realização de dois outros encontros (não programados), na UNEB/DCHT-Campus XXI, na Disciplina sobre Tecnologias Sociais, 7º semestre do curso de Pedagogia, contextualizando mais uma vez a Educação Ambiental no Ensino Superior, atendendo a convites do docente responsável pela pasta.

Junto ao Território de Identidade Velho Chico, via UFOB/Centro Multidisciplinar Barra, estivemos na condição também de palestrante, no Evento denominado de “Escola de Estudos Temáticos”, onde a partir da realização de curso sobre Educação Ambiental, também constituímos plataforma digital, com a mesma finalidade anteriormente relatada,

**Fotografia 05 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra –
Escola de Estudos Temáticos**



Fonte: UFOB/Centro Multidisciplinar BARRA

Curso sobre Educação Ambiental no Ensino Superior sob a ótica da Agroecologia – Julho/2018
Abertura do evento realizado pelo Prof^o. Dr^o. Jairo Torres Magalhães Junior – Diretor do Centro Multidisciplinar UFOB/Barra

**Fotografia 06 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra –
Escola de Estudos Temáticos**



Fonte: UFOB/Centro Multidisciplinar BARRA

Curso sobre Educação Ambiental no Ensino Superior sob a ótica da Agroecologia – Julho/2018
Representação do Diretório Acadêmico de Agronomia – em destaque, realizando fala o discente Paulo Vieira

Discussões e percepções similares ao ocorrido na UNEB/DCHT-Campus XVI, quanto ao Seminário de Pesquisa e Extensão, foram acolhidas. Sendo agregadas outras contribuições pertinentes, ainda em relação ao eixo do Ensino Acadêmico, como o estabelecimento no Calendário Acadêmico Departamental da realização semestral de mesas temáticas e/ou

seminários sobre Educação Ambiental; também o desenvolvimento de ações temáticas à Educação Ambiental, junto aos Estágios Supervisionados, independentemente do curso.

Na sequência, retornamos à UFOB/Centro Multidisciplinar Barra, no qual participamos, mais uma vez na condição de palestrante e compondo mesa de debates, agora, no II Seminário Baiano de Tecnologia Agropecuária e posteriormente em mais três momentos com membros do Diretório Acadêmico de Agronomia, onde em meio às discussões temáticas propostas pelo evento, apresentávamos e acolhíamos as contribuições referente à temática da Educação Ambiental no Ensino Superior, num caráter transversal e interdisciplinar, voltada à discussão frente ao eixo da Pesquisa Acadêmica.

**Fotografia 07 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra
II Seminário Baiano de Tecnologia Agropecuária**



Palestra sobre Certificação da Agricultura Orgânica: o papel da Pesquisa Acadêmica – Outubro/2018

Na ocasião, diante de reflexões oriundas dos processos de exposição dos conteúdos temáticos e dos diálogos emanados da mesa de debates, elencou-se enquanto sugestões à perspectiva da Educação Ambiental no que se refere à Pesquisa Acadêmica, a necessidade de construção de acesso às produções acadêmicas realizadas a partir das próprias Instituições de Ensino Superior, em caráter permanente, compreendendo que registra-se a sub-utilização das mesmas. Além disso, ficou, o indicativo para construção de fóruns permanentes de debates quanto as alternativas de financiamento da Pesquisa Acadêmica.

Em complementação, no primeiro semestre de 2019, estivemos tanto na condição de membros da organização do evento como de palestrante, no III Workshop de Tecnologias

Sociais – Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior, realizada também pela UFOB/Centro Multidisciplinar Barra, em parceria com a instituição Mandalla Desenvolvimento Sustentável, tendo a Educação Ambiental no Ensino Superior como pauta base para a discussão ocorrida durante os dois dias de evento, o qual em sua primeira parte, contou com a presença e colaboração da UNEB/Campus XXIV-Xique-Xique, através do Grupo de Pesquisa e Extensão em Aquicultura.

Fotografia 08 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019



Da esquerda: Prof. Drº. Anderson Miranda – UFOB/Barra, Valdenir Ribeiro – Sec. Municipal de Agricultura de Umburanas-BA, Saulo Amorim – Observatório Agroecológico Caatingar, Prof. Drº. Cesar Antunes Rocha – UNEB/Campus XXIV-Xique-Xique e Wilmar Cristians Pessoa – Mandalla Desenvolvimento Sustentável

Foram ressaltadas, em meio às abordagens dos palestrantes em diálogo com a plenária, tanto sobre a importância do papel de mediação e fomento da Universidade para a Produção Agroecológica Integrada, tendo a Educação Ambiental como “lastro”, como também a demanda pela manutenção do cotidiano acadêmico (leia-se Calendário Acadêmico) para realização de fóruns de discussão referente à temática, ofertando a pesquisa como pauta protagonista, em seu caráter também complementar a formação discente e de relação Universidade-Comunidade. E ainda, quanto a necessidade em ampliar os processos de Termos de Cooperação Técnica entre entes de caráter acadêmicos de Instituições de Ensino Superior e instituições afins inclusas na comunidade territorial e interterritorial.

Fotografia 09 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019



Fala de contribuição propositiva do Diretório Acadêmico de Agronomia “Grande Francisco”

Fotografia 10 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019



Em destaque – Prof. Wilis Pessoa – Idealizador do Sistema Mandalla de Produção Agroecológica Integrada, contextualizando sobre os processos produtíveis sustentáveis potencializados pela pesquisa universitária através da Educação Ambiental

Em outra parte do evento, ocorreu reunião que culminou com a criação da Rede de Desenvolvimento Sustentável do Médio São Francisco, que leva em seu cerne, a conceituação da Educação Ambiental, como a própria Educação em sua plenitude.

Fotografia 11 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019



Ao centro – Mediação realizada por Saulo Amorim Ramos – Observatório Agroecológico Caatingar e Jairo Torres Magalhães Junior – Diretor do Centro Multidisciplinar da UFOB/Barra

Nesta ocasião, estiveram representantes de Gestões municipais de ambos os territórios já mencionados (municípios de Gentio do Ouro, Brotas de Macaúbas, Barra e Muquém do São Francisco); da Diocese de Barra (Igreja Católica), através do Bispo Dom Frei Luiz Flávio Cappio; do Centro de Educação Profissional - CEEP/Águas-Barra – Diretor Ezequias Silveira. Como também representações de Órgãos governamentais do Estado da Bahia, como da CAR – Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional/Gerência Regional do Território de Identidade Velho Chico – Gilmário dos Santos; de dezesseis comunidades tradicionais do município de Barra, a exemplo do líder José Martins (Região de Beira de Serra), colaborador de nossa pesquisa; além de, membros do corpo docente e discente UFOB/Barra, e da UNEB/Campus XXIV-Xique-Xique (Grupo de Extensão em Aquicultura).

Fotografia 12 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019



Fala do Diretor do Centro Multidisciplinar UFOB/Barra, contextualizando a trajetória histórica da referida universidade frente a temática

Fotografia 13 – UFOB-Universidade Federal do Oeste da Bahia/Barra – III Workshop de Tecnologias Sociais: Produção Agroecológica Integrada e o Ensino Superior – Junho/2019



Registraram-se manifestações de demanda quanto a ampliação da ação articulada de Pesquisa Acadêmica entre Universidade, Comunidade e Poder Público

E, diante das discussões e proposições oriundas desses momentos, deliberou-se para então, a partir da rede ali constituída pelos presentes, a construção de uma agenda de trabalhos/debates, tendo a Educação Ambiental como base, ficando a UFOB/Barra com o papel de “animadora” do processo em questão.

Quanto as discussões para o eixo Extensão Acadêmica, tivemos momentos tanto com o Grupo de Extensão em Aquicultura (UNEB/Campus XXIV - Xique-Xique), como com representações do Núcleo de Pesquisa em Tecnologias Sociais e do Diretório Acadêmico Grande Francisco (UFOB/Centro Multidisciplinar Barra), momentos esses em caráter discursivos e/ou extensionista.

Fotografia 14 – Encontro com o Grupo de Extensão em Aquicultura – UNEB/DCHT/Campus XXIV – Xique-Xique



Reunião para discussão sobre Educação Ambiental no Ensino Superior, realizada no Centro Integrado de Recursos Pesqueiros e Aquicultura-CIRPA da CODEVASF – Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Paraíba, localizado no município de Xique-Xique/BA – Outubro/2018

**Fotografia 15 – Encontro com o Grupo de Extensão em Aquicultura –
UNEB/DCHT/Campus XXIV – Xique-Xique**



Da esquerda: ladeado pelo discente do curso de Engenharia de Pesca – Possidônio Joaquim de Oliveira Filho, Prof. Dr. Cesar Antunes Rocha – UNEB/DCHT/Campus XXIV – Xique-Xique e o Antônio Nascimento – Engenheiro de Pesca, coordenador do CIRPA – Outubro/2018

Nesta ação, sistematizou-se a proposta voltada à construção de Programa Permanente de Monitoramento de Impactos das Ações Extensionista, uma vez que é possível estabelecer parcerias entre Universidade e entes públicos (assim como privados), para ações de execução de Políticas Públicas, como na implementação de atividades de caráter inédito e inovador, tendo a Educação Ambiental como matriz orientadora.

**Fotografia 16 – Encontro com o Grupo de Extensão em Aquicultura –
UNEB/DCHT/Campus XXIV – Xique-Xique**



Ladeados por membros do Grupo de Extensão em Aquicultura em reunião paralela ao 1º Seminário de Aquicultura do Território de Irecê, ocorrido em março/2019, no IFBA-Instituto Federal da Bahia/Campus Irecê

Fruto deste encontro com o Grupo de Extensão em Aquicultura da UNEB/DCHT/Campus XXIV – Xique-Xique, articulado paralelamente à realização do 1º Seminário de Aquicultura do Território de Irecê, ocorrido no IFBA – Instituto Federal da Bahia/Campus Irecê, durante a socialização das atividades desenvolvidas pelo grupo, perpassando por processos avaliativos, alinhou-se, enquanto demanda acolhida por nossa Proposta de Intervenção, a sugestão de construção de projeto e/ou programas de fomento a grupos de pesquisa e/ou extensão, que abordem na condição temática central e/ou transversal, a Educação Ambiental, numa perspectiva interdisciplinar.

Ainda dentro do eixo sobre Extensão Acadêmica, estivemos junto ao Núcleo de Pesquisa em Tecnologias Sociais e ao Diretório Acadêmico Grande Francisco (UFOB/Centro Multidisciplinar Barra), refletindo e participando de encontros temáticos e ações extensionistas, buscando, por exemplo, articulações paralelas ao desenvolvimento do Projeto Dom Helder Câmara/ANATER – Agência Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural, executado pela ADECOM – Associação para o Desenvolvimento das Comunidades, em territórios de identidade baiano, incluindo o do Velho Chico.

Fotografia 17 – Encontro temático com representantes do Diretório Acadêmico Grande Francisco de Agronomia



Discentes dos cursos de Medicina Veterinária e Agronomia da UFOB/Centro Multidisciplinar Barra, sobre Educação Ambiental no Ensino Superior – Agosto/2018. Com ênfase a extensão acadêmica, a temática da Educação Ambiental no Ensino Superior, esteve para os mesmo como partida provocativa voltada ao acolhimento das percepções e proposta do participantes

Fotografia 18 – Encontro entre Observatório Agroecológico Caatingar, Núcleo de Pesquisa em Tecnologias Sociais/UFOB-Barra e Equipe Técnica da ADECOM/ANATER/ Projeto Dom Helder Câmara – Dezembro/2018



Da esquerda: Saulo Amorim Ramos – Observatório Agroecológico Caatingar, Cesar Miranda – ADECOM, Prof.^a Dr.^a Ellenise Elsa Emídio Bicalho – UFOB/Barra, Prof.^a Ma. Flávia dos Santos, Prof. Dr.^o. Jairo Torres Magalhães Junior – Diretor do Centro Multidisciplinar UFOB/Barra e Neuron Oliveira de Sena – ADECOM

Fotografia 19 – Atividade de Extensão Acadêmica da UFOB/Barra, junto à comunidade de Roduleiro, município de Umburanas-BA – Fevereiro/2019



Representações da Associação Comunitária de Roduleiro, Núcleo de Pesquisa em Tecnologias Sociais UFOB/Barra, ADECOM – Associação para o Desenvolvimento das Comunidades/Projeto Dom Helder Câmara, Secretaria Municipal de Agricultura/Umburanas-BA e do Diretório Acadêmico Grande Francisco de Agronomia UFOB/Barra

Fotografia 20 – Atividade de Extensão Acadêmica sobre Educação Ambiental



Diálogo entre saber popular e científico, realizada em parceria entre Diretório Acadêmico Grande Francisco de Agronomia UFOB/Barra, o Observatório Agroecológico Caatingar e a ADECOM/Projeto Dom Helder Câmara, na comunidade de Pé de Serra, município de Barra-BA, Território de Identidade Velho Chico

Com tais atividades extensionistas possibilitou-se o acolhimento de contribuições voltadas para a demanda por projeto de Extensão Acadêmica sob a ótica da Educação Ambiental, estruturados de maneira contextualizadas às realidades locais, considerando as especificidades das diversas áreas de conhecimento; o intercâmbio interterritorial de Instituições de Ensino Superior, por meio de evento, diante da discussão do referido eixo; como também, suporte a construção de Empresas Junior, como mecanismo e espaços de experimentação da Extensão Acadêmica, em que a Educação Ambiental seja incorporada em sua amplitude, considerando sua execução junto ao meio urbano e às realidades do Campo, viabilizando a oferta de serviços e/ou produtos para as comunidades territoriais, a partir da concepção de sustentabilidade participativa/democrática entre os entes envolvidos.

E foi no caminhar que construímos a trajetória de percurso metodológico de nossa Proposta de Intervenção, focando numa linha de pesquisa comprometida com o próprio objeto pesquisado, em atos participativos, com vistas à construção de alternativas (diretrizes) aplicáveis, para o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior.

4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO - PLANO DE DIRETRIZES PARA O ENRAIZAMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS PARA O ENSINO, A PESQUISA E A EXTENSÃO

Após percurso metodológico desenvolvido em virtude do Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação entre os anos de 2017 a 2019, forjado por jornadas de escutas, reflexões e construção participativa de saberes passíveis de serem configurados na condição de Proposta de Intervenção, via Plano de Diretrizes para o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, em um processo articulado via rede interterritorial, com recorte aos Territórios baianos de Identidade de Irecê e Velho Chico, através do Observatório Agroecológico Caatingar, vimos que tais caminhos apontavam para uma busca com vistas a culminar na edificação de uma cultura do fazer Educação Ambiental num caráter crítico, aproximando do que Leff (2007), explicaria como sendo o saber ambiental, onde a produção e a incorporação do mesmo nas universidades, se dá num processo de abertura e/ou rompimento dos paradigmas teóricos, das barreiras institucionais e dos interesses disciplinares, aplicando-o por sua vez, no cotidiano desses espaços, de maneira contínua e ressignificada, diante do seu contexto e de suas contextualizações necessárias.

Desta forma, segundo Batista (2017) o saber ambiental abordado criticamente, questiona as formas tradicionais de abordagem do conhecimento fragmentado em disciplinas isoladas e dissociadas do contexto social, nos colocando de maneira desafiadora, para a concretização de novas formas de proporcionar a construção e socialização dos saberes, para assim, pensarmos numa Educação Ambiental vivida junto aos processos, tanto de Ensino, como de Pesquisa e de Extensão. Nesse sentido, verificamos que, o que se propõe, na verdade, não é a exclusão das ações pontuais que pautam a Educação Ambiental, mas que estas sejam incorporadas, agregadas, a uma Proposta de Intervenção que permeie o cotidiano acadêmico.

Assim, a partir das tais reflexões e fundamentações teóricas, passamos a elencar a referida Proposta de Intervenção, estruturado na lógica de um Plano de Diretrizes, levando em consideração as dimensões do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. Sem desassociá-las do arcabouço acadêmico institucional que as envolvem, reafirmando, desta forma, que no processo formativo do/a discente, as três variáveis em questão, formam uma completude, onde a negação de uma ou outra, acarretaria em prejuízos imensuráveis, segundo nosso julgamento, no respectivo contexto acadêmico.

Destacamos, que não se pretende apresentar um manual inflexível e sequenciado, mas caminhos a serem contextualizados, através da leitura situacional de cada respectivo ambiente acadêmico.

Com isso, para estruturarmos o Plano de Diretrizes para o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, contextualizado a cada realidade, faz-se necessário a aplicação participativa de instrumentos de diagnóstico e reflexão do contexto socioacadêmico na qual se encontra a referida Instituição de Ensino Superior, contribuindo para com a aplicação da respectiva Proposta de Intervenção, descritos nos seguintes instrumentos: Diagnóstico Socioambiental Institucional e o Diagnóstico do Arranjo Institucional, para então, com tais subsídios, adentrarmos na sinalização das diretrizes voltadas ao Ensino, a Pesquisa e a Extensão.

4.1. DIAGNÓSTICO SOCIOAMBIENTAL INSTITUCIONAL

O Diagnóstico Socioambiental Institucional Operacional, como ação primeira, conhecimento da realidade institucional voltada ao ambiente interno organizacional, consiste num ato coletivo do “olhar para si”, fazendo uso de espaços já constituídos como estratégias de articulação para tal finalidade, a exemplo de reuniões de departamento, colegiados e/ou mesmo assembleias, para assim, realizar um processo de auto(re)conhecimento, apontando sinais para prosseguir através de questões geradoras, via dinâmica de aplicação das mesmas.

Um vez reunida, a comunidade acadêmica colocará em debate, as seguintes questões geradoras:

- Quando tratamos sobre Educação Ambiental em nosso ambiente acadêmico?
- Quais atividades institucionais realizadas por nós, consideramos serem voltadas para a Educação Ambiental?
- Como identificamos a Educação Ambiental junto aos segmentos Docente, Discente e Técnico-administrativo?
- Quais cursos que oferecemos possuem a discussão sobre Educação Ambiental? E de que maneira?

- Qual é o nosso conceito institucional de Educação Ambiental? Ele reflete a realidade? E qual conceito estaria, para nós, na condição de aplicabilidade transversal e não pontual?
- De que maneira poderíamos propagar nosso conceito institucional sobre Educação Ambiental, junto as nossas dimensões de Ensino, Pesquisa e Extensão?
- Como poderíamos promover a periodicidade das ações de Educação Ambiental em caráter institucional?

Logo que levantado o cenário a partir deste diagnóstico participativo, poderemos obter uma leitura inicial de como se encontra a respectiva Instituição de Ensino Superior em relação a Educação Ambiental em seu âmbito institucional interno.

Na sequência, orienta-se realizar outro momento de levantamento de dados, agora, através do Diagnóstico do Arranjo Institucional, que trata da relação da própria Instituição com a comunidade acadêmica territorial e interterritorial, afim de possibilitar a construção de uma consciência de si, no estabelecimento de relações com os demais entes.

4.2 DIAGNÓSTICO DO ARRANJO INSTITUCIONAL

Esta ação ocorrerá a partir de elementos colhidos via Diagnóstico Socioambiental Institucional (ambiente interno), para visualização da relação institucional com entes externos, inseridos na comunidade territorial e interterritorial afim, e que por sua vez, possam contribuir para o desenvolvimento e/ou fortalecimento da Cultura da Educação Ambiental no ambiente interno, num processo de reciprocidade contínua e colaborativa.

Para tanto, a realização do Diagnóstico do Arranjo Institucional, poderá ser efetuado via ferramenta metodológica participativa, denominada de “Diagrama de Venn”, que segundo Marinho e Freitas (2015), possibilita avaliar o conjunto de organizações e instituições que são mais ou menos importantes para um determinado grupo, organização e/ou comunidade, bem como avaliar a dinâmica de atuação dessas instituições junto ao grupo foco da intervenção.

Consistindo, então, a partir de questões geradoras temáticas, em apontar aspectos relacionados ao perfil das relações que o ambiente interno, neste caso, da Instituição de Ensino Superior, mantém e/ou desenvolve com a comunidade territorial e/ou com

comunidades interterritoriais, a fim de definir também a qualificação de tais relações, em seu grau de grandeza (importância) e aproximação no presente, visando estabelecer prospecções para possíveis e/ou necessária aproximações institucionais.

Esta ferramenta metodológica participativa (Diagrama de Venn), é trabalhada atendendo a seguinte sequência didática:

Passo 1 – Aplicação das questões geradoras temáticas:

- Quais entes territoriais e/ou interterritoriais afins, governamentais e/ou da sociedade civil organizada, que reconhecemos, que discutem ou pautem permanentemente ou pontualmente a temática da Educação, Educação Ambiental e/ou Meio Ambiente?
- Dos entes elencados, com quais são mantidos contatos com maior frequência (proximidade)? E com quais ocorrem com menor frequência (distanciamento)?
- Dos entes elencados, independentemente da frequência de realização dos contatos, como é considerada a importância dos mesmos (individualmente) para a “vida” do ambiente interno institucional? Esta relação se dá principalmente a partir de quê? Como é a dinâmica dos contatos (relacionamento)? Há histórico de conflitos?

Passo 2 - Uma vez coletadas tais informações acima demandadas, passamos para o passo seguinte, numa perspectiva de construção e um organograma, colocando a Instituição de Ensino Superior no centro da questão, definindo os entes da comunidade territorial e/ou interterritorial, a partir de:

I Grau de importância e o caráter da relação, ilustrando graficamente em tamanhos proporcionais ao referido grau atribuído.

- Grande importância;
- Média importância;
- Pequena importância.

II Qualidade da relação que a Instituição de Ensino Superior mantém com o ente, numa perspectiva mútua, localizando tal definição no organograma, a partir de distanciamento mais próximo ou mais distantes do centro.

- Relação forte;

- Relação fraca;
- E ainda as qualificando se são relações conflituosas ou não.

Passo 3 – Sistematização via questões geradoras

Uma vez construído participativamente o organograma, elencado os entes das comunidades territorial e interterritorial, quanto a importância que estes se apresentam a Instituição de Ensino Superior e qual o distanciamento atual destas relações, passa-se a refletir sobre quais caminhos possíveis seriam voltados a eventuais ajustes, para o desenvolvimento e/ou fortalecimento da Cultura da Educação Ambiental:

- O que vemos a partir de nossa Instituição de Ensino Superior com o referido organograma?
- Analisando caso a caso, podemos considerar nossas relações satisfatórias?
- Visualizando o organograma, qual ou quais cenários seriam mais adequados a serem potencializados, pensando também a questões sobre Educação, Educação Ambiental e Meio Ambiente?
- O que sugerimos, caso a caso, para possíveis ajustes?

Dados sistematizados, os resultados de ambos os diagnósticos (Diagnóstico Socioambiental Institucional e Diagnóstico do Arranjo Institucional, obtém-se um conjunto de informações de caráter socio-institucional, que poderá possibilitar, a construção de um Planejamento Estratégico, a partir da sugerida estruturação:

- “O que? / Quando? / Quem? / Como? / Quanto? / Como comprovar (indicadores)?

Diagnósticos realizados e estruturação do Planejamento Estratégico elaborado, poderá ser adotadas as Diretrizes para o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, elencadas abaixo, voltadas aos âmbitos do Ensino, da Pesquisa e da Extensão Acadêmica, como sugerimos a seguir:

4.3 PENSANDO O ENSINO ACADÊMICO

Pensar o eixo Ensino, é compreendê-lo para além da sua aplicação em sala de aula. É tê-lo como mecanismo oportuno, sendo um dos primeiros ambientes de contato com a temática da Educação Ambiental, no contexto acadêmico, assumindo-a em caráter contínuo e/ou corriqueiro, não sendo tratada por sua vez, de maneira exótica e/ou simplesmente em ocasiões pontuais.

Assim, apontamos algumas possibilidades para o enraizamento junto ao referido eixo, sob ótica de articulação em rede territorial, bem como e quanto necessária, interterritorial:

- I. Repensar a matriz dos Projetos Políticos Pedagógicos, fazendo o exercício de contextualização da Educação Ambiental, nas áreas de conhecimento ofertadas pelo espaço de Ensino Superior;
- II. Ofertar formação continuada para corpo docente, voltada a temática da Educação Ambiental (em caráter multidisciplinar), tendo periodicidade semestral, tanto de socialização de conteúdos e dinâmicas metodológicas, como de reflexão e avaliação para a aplicação em sala de aula, buscando parcerias internas e externas ao ambiente acadêmico;
- III. Caso compreenda-se como estratégico à manutenção da temática Educação Ambiental na condição também de disciplina obrigatória, propõe-se assumi-la como conteúdo transversal às demais ofertadas nos cursos disponíveis. Organizando sua oferta com disponibilidade no mínimo anual, possibilitando também a participação de discentes em modalidades especiais, como ouvinte (aberto também a comunidade territorial não matriculada na respectiva Instituição de Ensino Superior, a pensar sobre percentual de vagas de acordo com o suporte físico/institucional), estudante externo (por meio de cooperação técnica entre Instituições de Ensino Superior), dentre outras possibilidades, buscando haver em sua culminância intervenções socioacadêmicas;
- IV. Ofertar semestralmente disciplinas optativas sobre Educação Ambiental Aplicada, para fins específicos e contextualizados, a saber, as diversas áreas do conhecimento, trabalhadas pela Instituição de Ensino Superior e suas possibilidades de

desdobramentos, a exemplo de: Educação Ambiental na Coordenação Pedagógica; Endomarketing a partir da Educação Ambiental Institucional; Educação Ambiental e Metodologias Participativas na Extensão Rural; Psicologia Ambiental; Desenvolvimento Psicomotor na Séries Iniciais pelo Meio Ambiente; Impactos econômicos da Educação Ambiental na Gestão Empreendedora; Educação Ambiental aplicada às séries iniciais; Percepções da Educação Ambiental no contexto territorial; Leitura do discurso da Educação Ambiental no contexto escolar; dentre outras aplicações, buscando haver em sua culminância intervenções socioacadêmicas;

- V. Estabelecer no Calendário Acadêmico Departamental a realização semestral de mesas temáticas e/ou seminários sobre Educação Ambiental, consistindo, por meio destes, desde a socialização das iniciativas trabalhadas durante o semestre, a discussões conceituais que poderão estar vinculadas ao momento conjuntural socioeconômico e ambiental vivenciados no contexto territorial, em consonância com as presentes pautas mundiais, buscando viabilizar também a participação de atores sociais da comunidade territorial e interterritorial;
- VI. Nas ações de estágios supervisionados estabelecer, contextualizada à respectiva área de conhecimento, a realização de ações temáticas à Educação Ambiental em todas as áreas do conhecimento;
- VII. Busca por parcerias voltadas à ampliação dos acervos bibliográficos referentes a Educação Ambiental diante das respectivas áreas do conhecimento ofertadas nas respectivas Instituições de Ensino Superior;
- VIII. Construção de atividades metodológicas, voltadas à modalidade de leituras de conteúdos sobre Educação Ambiental nas respectivas bibliotecas departamentais.

4.4 PENSANDO A PESQUISA ACADÊMICA

A Pesquisa apontada sob a perspectiva de Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, é aquela que o reconhece e permeia os mais diversos ambientes socioacadêmicos, seja com foco central ou em viés transversal.

Nessa perspectiva ampliada proposta ao eixo pesquisa, é dado ênfase as articulações em rede, também pela compreensão de que há relativa possibilidade de desenvolvimento de atividades afins nas mais diversas Instituições de Ensino Superior, que por vez, oferta a possibilidade de construção de ambiente de diálogo propositivo frente a temática, com visas a potencializar seus impactos de transformação social emancipatória. Para tanto, são apresentadas as seguintes diretrizes:

- I. Junto ao Calendário Acadêmico Departamental, assegurar a realização semestral de mesas temáticas e/ou seminários sobre Pesquisa em Educação Ambiental, garantindo momentos que possibilitem elencar as produções internas e externas;
- II. Construção de Termos de Cooperação Técnica entre entes de caráter acadêmicos de Instituições de Ensino Superior e outras afins inclusas na comunidade territorial e interterritorial, com a finalidade de potencializar pesquisas temáticas, em que reconheça a Educação Ambiental com variável estruturante;
- III. Fomentar a realização de intercâmbios entre Grupos de Pesquisa, inclusos nos respectivos departamentos, como buscando sua realização através de relações interinstitucionais entre Instituições de Ensino Superior, tanto da comunidade territorial, como interterritorial, assegurando a transversalidade da Educação Ambiental enquanto tema gerador;
- IV. Promover a exposição permanente das produções acadêmicas, com ênfase às relacionadas a Educação Ambiental nos respectivos departamentos das Instituições de Ensino Superior, disponíveis à comunidade externa, seja via canais digitais e/ou por meio físico, através de revistas, murais temáticos, bibliotecas móveis, dentre outras possibilidades;

- V. E, construção de Fórum Permanente de reflexões/debates sobre mecanismos de financiamento à pesquisa acadêmica, em caráter territorial e/ou interterritorial, com ênfase às voltadas a Educação Ambiental.

4.5 PENSANDO A EXTENSÃO ACADÊMICA

Para este eixo, orientando-se a partir também da Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, atribuímos a este a condição de elo de maior interação com a comunidade externa à acadêmica. Uma vez que nos é ofertada a possibilidade de materialização da construção acadêmica que visa a intervenção social pautada na Educação Ambiental, tornando a academia-comunidade, como viabilizando a comunidade externa a fazer-se academia, num processo mútuo, de reciprocidade para a partilha de saberes.

Visando o desenvolvimento das ações de Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior através do eixo Extensão Acadêmica, elencamos, por fim, as diretrizes a seguir:

- I. Buscar a construção de Programa Permanente de Monitoramento de Impacto de Ações Extensionistas, com ênfase aos resultados relacionados à temática da Educação Ambiental, em caráter territorial e/ou interterritorial, como meio de validação das mesmas;
- II. Fomentar junto aos Grupos de Pesquisa a realização, por meio de sua/s respectiva/s linha/s, que aborde/m a Educação Ambiental, para a realização periódica de no mínimo um Projeto de Extensão durante o calendário acadêmico anual;
- III. Fomentar a construção de Projetos de Educação Ambiental contextualizados nas diversas áreas do conhecimento e de arcabouço abrangente, a ser executado em

parceria com outras Instituições de Ensino Superior no âmbito territorial e/ou interterritorial;

- IV. Buscar a realização um evento em rede e de acordo como Calendário Acadêmico Anual, no mínimo, sobre Pesquisa e Extensão para a Educação Ambiental, em sistema rotativo de organização/realização, envolvendo as Instituições de Ensino Superior da comunidade Interterritorial;
- V. Oportunamente incluir a realização de eventos acadêmicos (seminários, congressos, simpósios, etc) realizados com/para a comunidade interterritorial de Ensino Superior, cursos e/ou oficinas contextualizados à temática da Educação Ambiental;
- VI. Fomentar a construção de Empresas Junior nas Instituições de Ensino Superior que possuam em seu portfólio de serviços e/ou produtos, uma relação estruturante com a Educação Ambiental, apresentando-se à comunidade territorial e/ou interterritorial como espaços para prestação de serviços e/ou de experimentação extensionista, a partir das diversas áreas do conhecimento, fortalecendo as articulações em redes territoriais e interterritorial.

Assim, ressaltamos que a aplicação do Plano de Diretrizes para o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, pontuadas por meio de nossa Proposta de Intervenção, se mantem em perspectiva harmônica e produtiva, quando acionados e associados mutuamente os três eixos da formação acadêmica, estabelecendo diálogo indissociável entre Ensino, Pesquisa e Extensão, tendo a própria rede de articulação interterritorial como espaço de monitoramento e construção de indicadores processuais avaliativos.

Sua aplicabilidade deverá presar para participação democrática de toda a comunidade acadêmica em suas particularidades, dando ênfase ao exercício da escuta e reflexões provocativas, possibilitando contexto de protagonismo social a todos/as envolvidos/as nesse caminho de reconhecimento da Educação Ambiental como o próprio ato de educar, diante da sublime e concreta escolha política da interface reversa em meio a construção de saberes em rede entre sociedade e comunidade acadêmica.

5. CONCLUSÕES

Ao concluirmos esta etapa formativa acadêmica no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação – GESTEC, na Área de concentração I - Gestão da Educação e Redes Sociais, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, reconhecemos nossa caminhada para um processo de amadurecimento acadêmico, profissional e na condição de sujeito social, apontando desafios a serem superados.

É um inquietar-se diante do campo escolhido. É agora, enxergar a Educação Ambiental, como categoria mais ampla, mais minuciosa, investida de vários contextos, discursos e intencionalidades, ofertando-se como ato de manifestar-se politicamente, onde a neutralidade não faz “morada”.

E, mesmo que esta temática específica (Educação Ambiental no Ensino Superior), não se configure como elemento central a outros caminhos a serem percorridos acadêmico-socialmente, estará conosco como base estruturante em nosso pensar, em nosso agir, frente ao recorte de tempo que será gozado, diante da possibilidade de contribuição para um futuro mais solidário e equilibrado, que se faz no hoje, de uma casa (Comunidade Terra), onde somos cuidadores para os que virão habitá-la.

Construir uma Proposta de Intervenção via um Plano de Diretrizes para o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, por sua vez, e apenas por si só, não se configura como garantia para efetivação do mesmo, junto aos Territórios de Identidade de Irecê e Velho Chico. Haja vista, que estaremos ofertando esse debate, a sujeitos possuidores de suas próprias subjetividades, apontando para a necessidade de um processo contínuo de sensibilização e mobilização para a ação proposta.

No contexto das Instituições de Ensino Superior, verificamos que um dos mecanismos que possa contribuir significativamente com o Enraizamento da Educação Ambiental, é a inserção desta pauta no Projeto Político e Institucional das mesmas. Como, caso ainda não se tenha constituídos tais instrumentos, que se construa de maneira ampla, participativa e representativa, reconhecendo perspectiva aqui elencada.

Mesmo com esforços desenvolvidos por sujeitos sociais e/ou grupos acadêmicos frente a discussão da temática, ainda encontramos a assimilação da materialização da Educação Ambiental na condição de ação pontual, distante do compreender e agir cotidiano, não se configurando como uma cultura vivenciada em considerável parte dos espaços de Ensino Superior. Contudo, reconhecemos a existência perceptível de uma “atmosfera” favorável,

devido, por exemplo, às manifestações relacionadas a reflexões realizadas em interfaces ao repensar a sustentabilidade planetária e as inquietações de muitos, pelas ameaças causadas por movimentos sociopolíticos contrários, convidando e/ou mesmo forçando a sociedade a repensar sua postura planetária, tanto pelo amor fraterno enquanto seres humanos, via um olhar já sensibilizado e politicamente comprometido ou mesmo pela dor, que possibilita historicamente emanar nossa fragilidades, diante da grandeza da Natureza Planetária, onde o poder econômico, por si só, não é capaz de apontar e estruturar realinhamentos em caráter socioeconômico, ambientais e culturais sustentáveis.

O romper com o paradigma de que a Educação Ambiental é seara exclusiva e/ou prioritária de áreas do conhecimento, como a Educação e Ciências da Natureza, se apresenta como desafio basilar. Ressaltando assim, a necessidade de intensificação da abordagem proposta nesta Proposta de Intervenção, como contribuição à construção de ambiente familiar e favorável a sua inserção no cotidiano socioacadêmico.

Contudo, e não nos permitindo a omissão, verificamos que dependendo da conjuntura política nacional, esta apresenta-se desfavorável para o Enraizamento da Educação Ambiental no Ensino Superior, uma vez que a referida perspectiva pode não ser pauta prioritária, havendo a necessidade, nesse caso, de uma postura voltada a resiliência, proativa, propositiva e ativista junto às Instituições de Ensino Superior, no sentido de conjuntamente, construirmos mecanismos para que tais diretrizes venham a ser assumidas acadêmico-politicamente.

Neste sentido compreendemos que há a necessidade de criação, ampliação e fortalecimento de redes de articulação social, uma vez que estas são mecanismos de inclusão, construção e disseminação de saberes, onde a Educação Ambiental poderá ser ressignificada continuamente de maneira protagonista.

Como desdobramento já oriundo durante a construção de nossa Proposta de Intervenção, assim considerado como um resultado relevante, foram ofertadas contribuições que convergiram para a criação da Rede de Desenvolvimento Sustentável do Médio São Francisco. Estando a partir de então, como ato contínuo de materialização das construções teóricas, possibilitando também a prática das defesas sinalizadas junto ao Plano de Diretrizes para o Enraizamento da Educação Ambiental também no Ensino Superior, como inclusão de outros atores sociais não relacionados diretamente ao ambiente acadêmico. Registrando ainda, o compromisso assumido pela UFOB/Centro Multidisciplinar Barra, como papel de mediação dos processos necessários, em parceria com o Observatório Agroecológico Caatingar.

Por fim, defendemos a necessidade de continuidade de pesquisas voltadas ao tema proposto, uma vez que a contextualização contínua do mesmo, estará para os envolvidos, como mecanismo de aprimoramento no pensar e fazer Educação Ambiental.

REFERÊNCIAS

- ALTIERI, M. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. 4.ed. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- ANDRADES, T. O.; GANIMI R. N. **Revolução verde e a apropriação capitalista**. CES Revista, v.21, p.43 -56, 2007.
- AZEVEDO, R. S.; SANTOS, A. F. P. R.; **Camponês e Agricultor Familiar: mesmos sujeitos?** Geografia (Londrina), jul/dez, 2017. p. 58 – 77, v. 26, n. 2.
- BAHIA. Secretaria do Meio Ambiente. **Programa de educação ambiental do Estado da Bahia: PEABA, EGBA**, Salvador, 2013.
- BAHIA. Lei 12.056/11. Institui a Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia, e dá outras providências. Secretaria do Meio Ambiente, **Diário Oficial do Estado da Bahia**. Salvador, 2012.
- BATISTA, M. S.S. **Educação ambiental no Ensino Superior: reflexões e caminhos possíveis**. Curitiba: Appris., 2017.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. **Pesquisa participante: o saber da partilha**. Aparecida: Ideias e Letras, 2006.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente/Ministério da Educação. **Educação Ambiental: por um Brasil Sustentável – ProNEA**. Documentos de Referência para o Fortalecimento da Política e do Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA – Órgão Gestor do PNAEA. Brasília, 2014.
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. **Mapeamento da Educação Ambiental em Instituições Brasileiras de Educação Superior: elementos para políticas públicas**, n. 12. Brasília, 2017. (Série Documentos Técnicos)
- CARVALHO. I. C. M.; SAMPAIO, G. **Hannah Arendt: Natureza, história e ação humana**. In: CARVALHO, I. C. M.; GRÜN M.; TRAJBER R. (Org.) **Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental**. - Brasília: MEC, UNESCO, 2006, p. 191-205. v. 26 (Coleção Educação para Todos)
- CHAUÍ, M. S. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Ed. Unesp, 2001.
- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 11, de janeiro de 2017 que dispõe sobre a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino da Bahia – parecer CEE Nº 16/2017**. In: Diário Oficial do Estado da Bahia. Salvador, 2017.
- DEMO, P. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. Brasília: Liber Livro, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 42 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra 2005.

GERRA, A. F. S.; FIGUEIREDO, M. L. **Ambientalização curricular na Educação Superior: desafios e perspectivas**. Educar em Revista, Edição Especial Curitiba, Brasil, 2014. n. 3, p. 109-126.

HERMANN, N. **Rousseau: O retorno à natureza**. In: CARVALHO, I. C. M.; GRÜN M.; TRAJBER R. (Org.) *Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental*. Brasília: MEC, UNESCO, 2006. p. 93-109. v. 26. (Coleção Educação para Todos).

KITZMANN, D; ASMUS, M. L. **Ambientalização sistêmica – do currículo ao socioambiente**. *Currículo sem Fronteiras*, jan./abr. 2012. v. 12, n. 1, p. 269-290

KUMMER, L. **Metodologia participativa no meio rural: uma visão interdisciplinar**. conceitos, ferramentas e vivências. Salvador: GTZ, 2007.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. **Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da Educação Ambiental contemporânea no Brasil**. In: ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: A pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil, 6., Ribeirão Preto, 2011 .

LEFF, E. **Complexidade, Racionalidade Ambiental e Diálogos de Saberes**. Educação e Realidade. UFRGS. Porto Alegre. 2009. v. 34. n. 3. p. 17-24.

_____. **Complexidade, Interdisciplinaridade e Saber Ambiental: Olhar de Professor**. UEPG, Ponta Grossa, 2011. v. 14. p. 309-335.

LOUREIRO, C. F. B. (Org.). **A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.

LOUREIRO, F. **Karl Marx: História, crítica e transformação social na unidade dialética da natureza**. In: CARVALHO, I. C. de M.; GRÜNN, M; TRAJBER, R. (Org.). *Pensar o ambiente: bases filosóficas para a educação ambiental*. Brasília: MEC/UNESCO, 2006. p. 125-137. v. 26. (Coleção Educação para Todos)

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONDES, D. **Aristóteles: Ética, Ser Humano e Natureza**. In: CARVALHO, I. C. de M.; GRÜNN, M; TRAJBER, R. (Org.). *Pensar o ambiente: bases filosóficas para a educação ambiental*. Brasília: MEC/UNESCO, 2006. p. 33-41. v. 26. (Coleção Educação para Todos)

MARINHO, C. M.; FREITAS, H. R. **Utilização de metodologias participativas nos processos de assistência técnica e extensão rural (ATER): Fundamentos teórico-práticos**. Extramuros, Edição especial, Petrolina. 2015. v. 3, n. 3, p. 10-28.

MIRANDA, D. L. de. **Universidade e desenvolvimento territorial: estudo da relação entre do Campus XVI com o Território de Identidade de Irecê**. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia. Faculdade de Educação. Salvador. 145p. 2010.

MUTIM, A. L. B. **Educação Ambiental e gestão de sociedades sustentáveis: análise da articulação de processos educativos formais e não formais como estratégias para a gestão do desenvolvimento local sustentável.** In: Revista da FAEEBA: Educação e contemporaneidade / Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I 1 (jan./jun.,1992) - Salvador: UNEB, 2007. v. 16, n. 28, p 113-119

NUNES, E. J. F; MUTIM, A. L. B; NOVAES, I. L. **Gestão educacional e desenvolvimento sustentável: o imaginário social da educação de qualidade explicitado no PNE e a construção de sociedades sustentáveis.** Educação, gestão e desenvolvimento local: diálogos, práticas e emergências na EJA. Curitiba: CRV, 2017. p. 37-49.

OLIVEIRA, D. de A. (Org). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos.** Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

PASQUALINI, J. C.; TEIXEIRA, L. A.; AGUDO, M. de M. **Pedagogia histórico-crítica: legado e perspectivas.** Uberlândia: Ed. Navegando Publicações, 2018.

PAZ, M. dos S. da S. **Educação Ambiental em escolas do campo: Possibilidades e Desafios.** Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia. Faculdade de Educação. Salvador, 106p. 2017.

PERNAMBUCO, M. M.; SILVA, A. F. G. da. **Paulo Freire: a educação e a transformação do mundo.** In: CARVALHO, I. C. de M.; GRÜNN, M; TRAJBER, R. (Org.). **Pensar o ambiente: bases filosóficas para a educação ambiental.** Brasília: MEC/UNESCO, 2006. p. 207-219. v. 26. (Coleção Educação para Todos)

ROCHA, M. S.; MUTIM, L. A. B. **Práticas de educação ambiental na agricultura familiar agroecológica no território de Irecê – Bahia.** *Cadernos de Agroecologia.* v. 9, n. 3, 2014

SAUVÉ, L. **Uma cartografia das correntes em educação ambiental.** In: SATO, M.; CARVALHO, I. (Org.). Educação ambiental: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SCHMIDT, M. L. S. **Participative research: Alterity and interpretative communities.** *Psicologia. USP.* v.17(2), p. 11-41.

TOVAR-GÁLVEZ, J. C. **Pedagogía ambiental y didáctica ambiental: tendencias en la educación superior.** *Revista Brasileira de Educação.* abr.-jun. 2017. v. 22. n. 69.

Sites:

ASA: Semiárido. Disponível em: <https://www.asabrasil.org.br/semiario> Acesso em: 1 de maio de 2019.

FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO DO SÃO FRANCISCO. Ibotirama, Bahia. Disponível em: <https://abong.org.br/associadas/fundifran> Acesso em: 02 de abril de 2019.