



ENTRELAÇAMENTOS DOS PRINCÍPIOS DA AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR E DA PEDAGOGIA SOCIAL NO PROCESSO FORMATIVO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR¹

Junior Cesar Mota²

Dione Lara Silveira Kitzmann³

Pablo Ángel Meira Cartea⁴

RESUMO

Pensar o processo de Ambientalização Curricular do ensino nas Universidades tem se caracterizado um desafio, diante da liquidez dos tempos atuais e da fragilidade das relações humanas. Esta lacuna, fruto da dualidade moderna do processo educacional, necessita ser compreendida para que, então, seja possível integrar a Educação Ambiental como eixo transversal na construção de uma ética ecocidadã. Tendo ciência desse desafio, este artigo objetiva proporcionar reflexões primárias acerca dos entrelaçamentos entre os Princípios da Ambientalização Curricular e das contribuições da Pedagogia Social no processo formativo na Educação Superior. Com ponto de partida na Sensibilização e caminhando à Ecocidadania, é evidente que a educação social é um dos fatores basilares para potencializar a ambientalização do ensino universitário na busca de formações de indivíduos reflexivos e atuantes em prol da transformação de si e das outriedades.

Palavras-chave: Educação superior. Pedagogia social. Princípios da ambientalização curricular.

INTERWEAVES OF THE CURRICULAR ENVIRONMENTALIZATION PRINCIPLES AND SOCIAL PEDAGOGY IN THE HIGHER EDUCATION TRAINING PROCESS

ABSTRACT

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.

² Doutorando (Bolsista da CAPES) em Educação Ambiental na Universidade Federal do Rio Grande - FURG, no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA, no Grupo de Pesquisa: Educação Ambiental nos processos de gestão ambiental e no Grupo de Pesquisa: Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, com período Sanduíche a ser realizado na Universidad de Santiago de Compostela, em Santiago de Compostela, Espanha. Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí - Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE - Itajaí - SC, no Grupo de Pesquisa: Educação, Estudos Ambientais e Sociedade - GEEAS. Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional pela Universidade do Contestado - UNC. Graduação em Pedagogia (habilitado também em gestão, orientação e supervisão) pelo Centro Universitário de Brusque - Unifebe. E-mail: <juniormota@furg.br>

³ Possui graduação em Oceanologia pela Universidade Federal do Rio Grande (1986), mestrado em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (2000) e doutorado em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (2009). É docente Associado da Universidade Federal do Rio Grande, atuando em cursos de graduação (Gestão Ambiental e Oceanologia), no Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental (PPGEA) e no Programa de Pós-graduação em Gerenciamento Costeiro (PPGC). E-mail: <docdione@furg.br>

⁴ Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Santiago de Compostela (USC). Premio Extraordinario de Doctorado en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, curso 1991-1992. Premio María Barbeito a la Investigación Pedagógica (2009) por la investigación Proxecto Fénix. Proceso de diagnóstico e actualización da Estrategia Galega de Educación Ambiental. E-mail: <pablo.meira@usc.es>



Thinking about the process of Curricular Environmentalization of teaching in Universities has been a challenge in the face of the liquidity of the present times, and the fragility of human relations. This gap, the result of the modern duality of the educational process, needs to be understood in order to make possible to integrate Environmental Education as a cross-cutting axis in the construction of an eco-citizen ethics. Aware of this challenge, this article aims to provide primary reflections on the interweaving between the Principles of Curricular Environmentalization and the contributions of Social Pedagogy in the formative process in Higher Education. With a starting point in Sensitization and walking to Eco-citizenship, it is evident that social education is one of the basic factors to potentiate the environmentalization of university education in the search for formations of reflexive and active individuals in favor of the transformation of oneself and the otherness.

Keywords: Higher education. Social pedagogy. Curricular environmentalization principles.

ENTRELAZAMIENTOS DE LOS PRINCIPIOS DE LA AMBIENTALIZACIÓN CURRICULAR Y DE LA PEDAGOGÍA SOCIAL EN EL PROCESO FORMATIVO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

RESUMEN

Pensar el proceso de Ambientalización Curricular de la enseñanza en las Universidades se ha caracterizado un desafío ante la liquidez de los tiempos actuales y de la fragilidad de las relaciones humanas. Esta laguna, fruto de la dualidad moderna del proceso educativo, necesita ser comprendida para que sea posible integrar la Educación Ambiental como eje transversal en la construcción de una ética eco-ciudadana. Con este desafío, este artículo tiene como objetivo proporcionar reflexiones primarias acerca de los entrelazamientos entre los Principios de la Ambientalización Curricular y de las contribuciones de la Pedagogía Social en el proceso formativo en la Educación Superior. Con punto de partida en la Sensibilización y caminando a la Eco-ciudadanía, es evidente que la educación social es uno de los factores basilares para potenciar la ambientalización de la enseñanza universitaria en la búsqueda de formaciones de individuos reflexivos y actuantes en pro de la transformación de sí y de las otridades.

Palabras clave: Educación superior. Pedagogía social. Principios de la ambientalización curricular.

1. Primeiros anúncios

Imersos em uma crise existencial e dominadora criada e sustentada pelo humano sobre Gaia, é indispensável que se criem estratégias capazes de (re)potencializar o sentido de pertencimento ao lugar em que vive para que haja uma quebra de paradigma socioambiental dominante. Neste âmbito, Souza Santos (2006) discute a urgência de outro paradigma, que considera que todo conhecimento científico-natural é científico-social; todo conhecimento é local e total; e todo conhecimento é autoconhecimento. Vive-se em uma crise civilizatória sem precedentes e, muitas vezes, ela é camuflada pelo sistema vigente, que insiste em banalizar e mascarar os acontecimentos, agravando, assim, a crise socioambiental nos processos formativos (MOTA; COUSIN; KITZMANN, 2018).

Com elo nessas premissas iniciais e fazendo menções diretas ao processo de formação do ser humano, dialogar sobre o processo de Ambientalização Curricular, seja na Educação Básica ou na Educação Superior, requer estudos sistêmicos e cuidadosos. Isto porque muito se tem confundido acerca do próprio conceito do termo. Há quem pense que ambientalizar o currículo se reduza à integração de palavras-chave relacionadas à Educação Ambiental preservacionista e/ou conservacionista na parte burocrática do ensino. No entanto, a Ambientalização Curricular transcende esse ponto de vista, constituindo-se de um processo complexo, harmônico, coletivo e permanente que resulta em influências metamórficas na práxis que envolve o ensinar e aprender de um sujeito em processo formativo.

Tendo como base esse enunciado inicial, é nítida a necessidade de considerar que as experiências sociais estão inteiramente interligadas ao processo de ambientalização. Isto porque as experiências, vivências e construções de vida dos sujeitos não ocorrem de forma isolada; ou seja, há um reflexo dialógico onde o individual influencia o coletivo e vice-versa. O isolamento destes diálogos é impossível de ser pensado, considerando que se vive em um planeta onde as interações, seja elas humanas ou não, acontecem em redes organizadas por sistemas integrados entre si. Logo, segundo Cunha e Cartea (2007), percebe-se que um dos pontos de convergência entre a Educação Ambiental e a Social está estreitamente interligado ao conceito de uma vida de qualidade, voltando seus preceitos ao cuidado ambiental, sustentável e de igualdade social.

Nesse âmbito, projetando a possibilidade de ambientalizar os currículos da Educação Superior a partir de um cunho social que potencialize as relações socioambientais fragmentadas pelo dualismo do pensamento moderno, este trabalho objetiva proporcionar reflexões primárias acerca dos Princípios da Ambientalização Curricular elaborados por Mota e Kitzmann (2018a)⁵, e das contribuições da Pedagogia Social (CARIDE, 2009; 2017a; 2017b; CUNHA; CÁRTEA, 2007) no processo formativo na Educação Superior.

Essa aposta entre os entrelaçamentos destes Princípios com a Pedagogia Social está fortalecida por acreditar que a educação social é uma das maneiras possíveis de aprofundar um propósito pedagógico, muitas vezes tido como algo sem solução, evocando

⁵ Estes Princípios são oriundos de uma pesquisa doutoral que está sendo realizada no Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental – PPGEA, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Brasil, com período Sanduíche no Programa Doutoral de *Equidad y Innovación Social* da *Universidad de Santiago de Compostela – USC*, Espanha, por meio do Programa de Doutorado-Sanduíche no Exterior (PDSE) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

uma melhoria da “condição humana ampliando as margens de liberdade, justiça e equidade que buscam conhecimento e emoções, conhecimento e arte, ética e estética, o coração e a razão” (CARIDE GÓMEZ, 2009, p 451, tradução nossa).

Desta forma, clarifica-se a existência do entrelaçamento entre esses dois âmbitos. De um lado, as bases práticas dos oito Princípios da Ambientalização Curricular, elaborados a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental – DCNEA do Brasil (BRASIL, 2012). Do outro, os pressupostos base da Pedagogia Social, tendo como referência estudos realizados pelo *Grupo de Investigación en Pedagogía Social e Educación Ambiental (SEPA-interea)* da Universidad de Santiago de Compostela – USC, Espanha.

2. Os Princípios da Ambientalização Curricular e a Pedagogia Social na Educação Superior: um movimento dialógico

A necessidade da articulação entre a Educação Ambiental e a Educação Social já vem sendo estudada desde os anos 80. Estudos de Cunha e Cartea (2007) apontam que autores como Sureda y Colom (1989), Heras (1997), Caride y Meira (2001), Rodríguez (2005), dentre outros, têm tentado, a partir de diversos pontos de vista, esboçar a topologia entre estes dois campos. No entanto, estabelecer diálogos entre a Ambientalização Curricular e a Pedagogia Social é, ainda, algo a ser explorado.

Porém, antes de iniciar o movimento de diálogo entre as partes anunciadas, é preciso que haja um esclarecimento acerca da essência de cada uma. Os Princípios da Ambientalização Curricular (MOTA; KITZMANN, 2018a), que estão sendo construídos em uma tese doutoral do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA) da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, têm como base científica os estudos da Rede de Ambientalização Curricular do Ensino Superior (Rede ACES)⁶, a qual caracterizou o processo de ambientalização como um movimento “contínuo de produção cultural voltado à formação de profissionais comprometidos com a busca permanente de melhores relações possíveis

⁶ A Rede ACES foi constituída por 11 IES. Destas, cinco são europeias: *Technical University Hamburg-Harburg Technology* (Alemanha), *Universitat Autònoma de Barcelona* (Catalunha - Espanha), *Universitat de Girona* (Catalunha - Espanha), *Università degli Studio del Sannio* (Itália), e Universidade de Aveiro (Portugal). E seis latino-americanas: *Universidad Nacional de Cuyo* (Argentina), *Universidad de San Luis* (Argentina), Universidade Estadual de Campinas (Brasil), Universidade Estadual Paulista – Rio Claro (Brasil), Universidade Federal de São Carlos (Brasil), e *Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”* (Cuba). (JUNYENT; BONÍL; CALAFELL, 2011).

entre a sociedade e a natureza [...]” (JUNYENT; GELI; ARBAT, 2003, p. 21). Além disto, tiveram como influência as pesquisas realizadas por Guerra e Figueiredo (2014) Guerra *et. al.* (2017), Kitzmann (2007), Mota e Kitzmann (2017, 2018a, 2018b), Oliveira (2012, 2017), e demais pesquisadores de grande relevância para o cenário brasileiro e internacional⁷.

A partir desses estudos, recorreu-se às macropolíticas da Educação Ambiental brasileira para que os Princípios fossem legitimados politicamente e tivessem relevância institucional e legal para a sua implementação, institucionalização e operacionalização no Ensino Superior. Para tal, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental – DCNEA (BRASIL, 2012) foram analisadas e, com base no Art. 17, referente ao planejamento curricular e à gestão da instituição, emergiram os oito Princípios que, *a priori*, são vistos como prioridades para a promoção dos valores da Educação Ambiental no processo formativo dos sujeitos de forma transversal, interdisciplinar e sistêmica. Eles partem do movimento de preparação sensível dos sujeitos até à sua constituição ética e ecocidadã: 1) Sensibilização estético-ambiental; 2) Complexidade bioecossistêmica; 3) Globalização e Pertencimento ao lugar; 4) Sustentabilidade; 5) Justiça socioambiental; 6) Mudanças do Clima; 7) Pensamento crítico-reflexivo; e 8) Ética e Ecocidadania.

Em relação à Pedagogia Social, este trabalho tem como base os estudos realizados pelo *Grupo de Investigación en Pedagogía Social e Educación Ambiental (SEPA-interea)*, da Universidad de Santiago de Compostela – USC, Espanha, onde o processo de doutoramento sanduíche do autor está sendo realizado. Criado nos anos 2000, o *SEPA* busca contribuir para tornar a Pedagogia Social e a Educação Ambiental como áreas de pesquisa de cunho relevante para as Ciências Sociais e para a Educação. Ainda, procura desenvolver atividades científico-acadêmicas comprometidas e inovadoras que dialoguem com diversos agentes sociais e institucionais, propondo estratégias que sejam úteis para a sociedade, o bem-estar e a qualidade de vida da população, contribuindo para a formação de pesquisadores e profissionais engajados com a responsabilidade socioambiental⁸.

Por Pedagogia Social, Caride Gómez (2009, p. 449, tradução nossa) aponta que ela emerge no campo educacional com duas intencionalidades:

⁷ Para saber mais acerca dos estudos realizados por estes pesquisadores e outros que influenciaram esses Princípios, acesse o trabalho *Um Estado da Questão sobre Ambientalização Curricular na Educação Superior brasileira: práticas, desafios e potencialidades*, disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/7475/4884>>.

⁸ Mais informações acerca do Grupo podem ser encontradas em <<https://www.sepa.gal/>>.

de um lado, dar respostas às complexas e constantes necessidades sociais das pessoas e sua condição cidadã, como sujeitos de direitos; de outro, valorizar as potencialidades educativas da sociedade, reconhecendo as múltiplas oportunidades que os contextos sociais contribuem para um desenvolvimento individual e coletivo melhor.

No entanto, por vezes, há um sentimento de que o caráter social nos dias atuais tem perdido sua potência na construção do ser-humano (aqui, *ser* como indicativo verbal). Existe certa luta entre extremos em que a sociedade, hoje, se sente sem horizonte para seguir o rumo: de um lado, o individualismo encharcado pelos tempos tecnológicos e de disputas de egos; por outro, a necessidade de conviver em conjunto, em meio a uma solidão projetada por cada um em seu próprio mundo. É como se as pessoas quisessem ancorar suas angústias, seus problemas e desejos em algum eixo propulsor que fosse capaz de impulsionar resoluções da vida cotidiana. Porém, a ausência de um processo formativo social “em relação ao trabalho, aos tempos livres, aos processos de integração e inclusão social, ao desenvolvimento comunitário, à cultura, aos meios de comunicação, ao meio ambiente, às políticas públicas, à saúde e ao bem-estar coletivo” (CARIDE, 2009, p. 451, tradução nossa), distancia cada vez mais a possibilidade de tal eixo emergir no boço sócio-individual.

Isto remete a pensar como a universidade pode ser capaz de permitir a formação de concepções inovadoras, reflexivas e solidárias. Ao formar cidadãos com essas capacidades, fortalece um ciclo formativo para além da academia, pois essas competências ambientalmente sustentáveis refletem-se na formação de outros sujeitos. Destarte, as universidades, de acordo com Guerra *et al.* (2015, p. 127), “[...] assumem importante papel na responsabilidade socioambiental, de modo que a temática da ambientalização passa a se constituir em uma nova linha de investigação e intervenção, em que a EA assume seu papel transformador e emancipatório [...]”. Logo, pensando nessa ânsia de formação social, o entrelaçamento entre os Princípios da Ambientalização Curricular e as bases da Pedagogia Social torna-se indiscutível, em tempos tão sombrios e individualizados.

De início, talvez seja pertinente realizar uma analogia para iniciar a conversa entre as partes anunciadas, que dão consistência a esta tessitura. Imaginamos uma grande montanha, repleta de cascalhos, com potencial para oferecer pedras preciosas: os diamantes, por exemplo. Até que eles sejam encontrados, é preciso que esses cascalhos sejam analisados, peneirados, processados e, então, lapidados até que a valiosa pedra seja exposta aos olhos

daqueles que as admiram. Pois bem, digamos, aqui, que os cascalhos iniciais sejam os seres humanos, e que o processamento a ser realizado seja esse entrelaçamento apresentado anteriormente.

Para isto, o primeiro processo seria uma ruptura desses cascalhos, a fim de averiguar a essência deles. Isto acontece por meio da Sensibilização estético-ambiental, nosso primeiro Princípio. Marcados por um sistema capaz de extinguir valores e de enterrar as tradições e conquistas triunfadas ao longo das décadas, essa nebulosidade contribui para “um anestesiamiento das capacidades sensíveis humanas, e para um afastamento acentuado da natureza” (DUARTE JR, 2010, p. 216). As problemáticas socioambientais passaram a ser somente mais um assunto como qualquer outro. As injustiças das diversidades sociais são apenas detalhes diante de olhares que desviam tão rápido quanto aos minutos do relógio que passam em mais um dia de trabalho para sustentar um sistema que demanda isto.

Logo, o individualismo passou a ser algo constante na vida das pessoas e, mesmo que haja a negação de que isto não seja verdade por parte de muitos, inconscientemente, a crença da coletividade não reflete na prática. A rotina que é imposta pela necessidade de nos mantermos vivos dentro de uma sociedade que realiza uma espécie de seleção natural, onde o ter se sobrepõe ao ser, nos faz esquecer que viver em comunidade nos oferece mais força para lutar contra as marés que nos angustiam e impedem de sermos diamantes – ou que sejamos explorados por aqueles que se julgam capazes disto.

Caride (2017a), afirma que a educação precisa ser dialógica, ou seja, do individual para o coletivo e vice-versa.

Não é a educação da pessoa isolada, mas a de quem vive em uma comunidade, já que entre eles não há separação possível. Ambos são aqueles que permitem que os sujeitos se constituam como seres sociais, desenvolvendo identidade e sociabilidade conferindo-lhes os códigos de uma determinada cultura, projetando-os em crenças, atitudes, comportamentos, valores, sensibilidades [...] (CARIDE, 2017a, tradução nossa).

É esta forma de educar e de ser educados que pode transformar e resgatar a sensibilidade do ser na busca dos valores e crenças, que foram abandonados sem termos percebido, nas experiências vivenciadas ao longo da vida. Se somos seres sociais, necessitamos estar interligados em redes de pessoas, onde o pensamento, as virtudes, as culturas e os saberes sejam complementares na formação de uma totalidade humanística.

Se os primeiros estilhaços dos cascalhos emergem da sensibilização socioambiental, o que surge a seguir é um processo de cuidado ao todo, onde o que se espera não é a simples soma das partes que o compõe, mas as múltiplas interpretações que há por detrás dessa sistêmica formação. É onde o segundo Princípio ganha força: a Complexidade bioecossistêmica.

Apresentamos essa sensibilidade biossistêmica, inicialmente, como um modo de ser-e-estar no mundo (HEIDEGGER, 2015), que abranja uma gama de valores capazes de alavancar uma transformação socioambiental: os valores éticos, para que atitudes responsáveis possam ser consideradas nas decisões socioambientais cotidianas; os valores sociais, que permitam a nós, seres humanos dotados de racionalidade, (re)aprender a conviver com o próximo e com os demais seres; os valores estéticos, que aflorem nossa sensibilidade congelada pela máquina moderna que faz o ter sobrepor o ser; os valores espirituais, que resgatem os elos perdidos pelo dogmatismo também moderno, que tornou maioria dos seres humanos em protótipos robóticos sem a esperança de tempos melhores, sem remorsos e sem paz, atropelados pela temporalidade; os valores ambientais, que precisam se revigorar após serem ignorados e escravizados em prol ao desenvolvimento do capital humano; e os valores sustentáveis, esquecidos à mercê do egoísmo, da intolerância e da ignorância daqueles que dizem ser racionais.

Esses valores, se postos em prática sistemicamente, teriam a força, segundo Caride Gómez (2009, p. 459, Tradução nossa), de

[...] Promover a inserção, inclusão e participação ativa das pessoas e grupos sociais nos territórios e comunidades em que seus processos de socialização são realizados, em estreita conexão com a política, cultura, instituições que intervêm na dinâmica de geração de desenvolvimento pessoal e social, [...] permitindo que recursos, programas e ações possibilitem afrontar as necessidades e problemas específicos da população, que impedem e condicionam o pleno exercício de seus direitos cívicos e liberdades em aqueles que são baseados.

Se considerarmos essas pessoas e grupos sociais nos territórios e comunidades em que seus processos de socialização são realizados e agregarmos as necessidades e problemas específicos da população, perceberemos que isto não é uma pendência apenas local, mas

proveniente e influenciada por uma glocalização⁹, onde o global influencia o local e vice-versa. Logo, os cascalhos em busca dos diamantes, agora mais do que nunca, precisam ser analisados a partir de uma óptica detalhista e totalizadora, pois em meio aos pedaços de pedra provindos de uma explosão podem estar escondidos os mais preciosos bens. Assim, surge o terceiro Princípio: Globalização e Pertencimento ao lugar.

Santos (2011, p. 18) apresenta que a globalização “é o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista”, e aponta que existem três mundos. “O primeiro seria o mundo tal como nos fazem vê-lo: a globalização como fábula; o segundo seria o mundo tal como ele é: a globalização como perversidade; e o terceiro, o mundo como ele pode ser: uma outra globalização” (SANTOS, 2018, p. 18). Desta forma, a Educação Ambiental está integrada aos discursos e práticas de uma educação global, para todos e ao longo da vida, mantendo entre seus objetivos contribuir para uma melhoria substancial do bem-estar humano (CUNHA; CARTEA, 2007, p. 24, tradução nossa).

Entre esses três mundos e o desejo de uma educação global não somente do bem-estar humano, mas como de todas as formas de vida, a construção da noção de pertencimento humano exige um passo além, que permita inscrever a lógica da vida nas condições específicas do modo de organização da sociedade humana (SÁ, 2005). Para que este sentimento de pertença seja construído, a compreensão do que é um lugar passa a ser algo basilar. A partir do momento que um determinado ambiente passa a ser significativo e significado para o viver, este espaço, que antes poderia passar despercebido, agora é marcado por valores bioecossistêmicos. Ressaltamos que, ao longo do tempo, o conceito de lugar foi se tornando complexo, e estudos da geografia humanística possibilitaram ter a noção de que o “lugar é uma categoria de mediação da experiência humana no mundo: um guardador de relações corpóreas atreladas a um conjunto de circunstancialidades socioambientais que na contemporaneidade são produzidas pela materialidade espacial” (MOTA; COUSIN; KITZMANN, 2018, p. 211).

⁹ Já em 1992, Robertson sugere o uso do termo *glocalização* enquanto processo em que o local e o global se articulam. Dois aspectos são bases na sua proposta: 1) a noção de globalização integra a ideia de interpenetração do global e do local; e 2) as noções de localidade são constantemente produto de ideias globais, embora haja o equívoco de pensar que todas as formas de localidade sejam substantivamente da mesma natureza social.

No entanto, para que essas relações corpóreas passem a ser significativas pelos seres que as experienciam, é preciso que os saberes, as culturas, as tradições, tanto dos sujeitos quanto dos lugares, estejam sob os preceitos da Sustentabilidade, nosso quarto Princípio. Aqui, não somente nos referimos à sustentabilidade ambiental, muitas vezes caracterizada como preservacionista ou conservacionista de recursos, por exemplo, mas apresentamos uma sustentabilidade abrangente, que perpassa desde os fundamentos espirituais até os naturais. É nessa parte do processo de busca pelos diamantes que os cascalhos passam a ser redirecionados ao seu ambiente natural, e as pedras passarão pelo processo de lapidação interior e exterior.

Partindo desse pressuposto, pensar a sustentabilidade da pessoa humana é, antes de mais nada, o primeiro passo para pensar as demais sustentabilidades. “O efeito desta sustentabilidade se irradia para além do indivíduo, pois alcança as relações interpessoais e sociais que se mostram mais suaves e produzem o efeito nos outros de sentir-se bem em sua companhia” (BOFF, 2013, p. 162). Isto porque, ao cuidar de si, preocupa-se com o outro, sendo esse outro um ser ou a própria natureza.

É nessa perspectiva da sustentabilidade das relações sociais e do ser humano que interligamos este Princípio à Pedagogia social, engajada com o desenvolvimento humano sistêmico. Nela, as propostas feitas sobre educação para cidadania e sustentabilidade buscam contribuir ao aperfeiçoamento de três aspectos, no que se diz respeito aos direitos humanos:

[...] aprofundar-se numa conceitualização aberta e plural da educação, dando espaço às diferentes representações sociais que surgem em torno de si; [...] melhorar a análise de suas propostas e realidades, enfocando a compreensão e interpretação dos paradoxos - os sentidos do significado - que contêm suas respectivas histórias; e finalmente, promover iniciativas que contribuam para a formação de atitudes, valores, comportamentos, emoções, na cultura global da sociedade em rede, fortalecendo a democracia, a ética do desenvolvimento e o desenvolvimento da ética (CARIDE GÓMEZ, 2017a, p. 258, tradução nossa).

Entretanto, sabemos que, a partir dessa glocalização que modifica e é modificada pelos direitos humanos socioambientais, emergem muitas injustiças, sejam elas de viés econômico, pautadas na diversidade e questão de gênero, ambientais, ou até mesmo próprias da subjetividade de cada ser. É como se alguma daquelas pedras, que agora estão em fase de lapidação, fossem descartadas por não seguirem um ou outro critério de escolha. É aqui que apresentamos o Princípio cinco: Justiça Socioambiental.

De acordo com Acselrad (2005, p. 223), ela pode ser conceituada como “[...] uma noção emergente que integra o processo histórico de construção subjetiva da cultura dos direitos no bojo de um movimento de expansão semântica dos direitos humanos, sociais, econômicos, culturais e ambientais”. Interligado a este conceito e buscando sustentação na Educação Ambiental, Sato (2002, p. 2) acentuou que, talvez, um dos seus grandes desafios esteja “na busca da alteridade – no respeito aos diferentes. É preciso desejar a transformação social através da participação de ideias plurais contidas na essência reflexiva para uma Terra com mais responsabilidade ecológica”.

Uma das possibilidades para que tal desafio seja real ocorre pelo fato da globalização perversa (SANTOS, 2011), que insiste em tornar todos iguais (não no lado positivo do termo) para seguirem um mesmo movimento, um mesmo sistema, que exclui e causa injustiças socioambientais marcadas pelo desespero e pela intolerância. É de onde surge a importância de perceber o fenômeno para além da sua totalidade, voltando-se a sua essência, para descobrir as mazelas e as possibilidades de mudanças que o compõem.

Essa perversidade algema a liberdade e a igualdade que, segundo Caride Gómez (2009), são dois dos valores fundamentais da coexistência humana, aos quais se articulam outras bases de uma educação para o social, como a cooperação, o diálogo e a tolerância, por exemplo. Sem eles, praticamente se torna irrelevante pensar em uma participação e legitimação política e social. Esta democracia participativa poderia acontecer por meio de “iniciativas coletivas, grupos de ação, dinâmicas comunitárias, coletivos e movimentos sociais que atuam como alavancas para agir em solidariedade [...]” (CUNHA; CARTEA, 2007, p. 25, tradução nossa), introduzindo esses dois valores, liberdade e igualdade, de forma crítica e reflexiva em todos os âmbitos da sociedade.

Porém, para que isto possa se concretizar, é preciso que a espécie humana sobreviva nos próximos anos. E diante dos fatos experienciados, esta sobrevivência está ameaçada pelas Mudanças do Clima, nosso sexto Princípio. De nada adiantarão os diamantes lapidados se não houver oportunidade de mostrarem seu verdadeiro valor.

Nos últimos anos, as mudanças climáticas tornaram-se um tema recorrente não só na mídia, também no cotidiano das pessoas. Na contemporaneidade, segundo Gaudio et al. (2015), muitos acontecimentos estão, agora, aos olhos do público como, por exemplo: a escassez e os aumentos dos preços de alimentos prejudicados pelo clima, a migração de grande número de pessoas para áreas urbanas e aos países desenvolvidos, a crescente

vulnerabilidade das zonas costeiras por lidar com a intensidade de eventos climáticos extremos, o calor excessivo, entre outros.

Estes eventos vêm sendo discutidos por pesquisadores das mais variadas áreas, amplamente divulgados pelas mídias, haja vista que há uma inequívoca preocupação com futuro da humanidade, bem como das demais espécies que compartilham esse planeta. Além disto, é notório que há um constante debate que se restringe a questões fundamentais, tais como qual a responsabilidade da ação humana sobre as catástrofes causadas por este câmbio do clima; o que fazer para minimizar e/ou solucionar esse problema socioambiental; ou se até mesmo isto é possível, diante da situação em que nos encontramos. Trata-se de uma questão cultural na luta pela sobrevivência de todas as espécies. Logo, por se tratar de uma questão cultural construída ao longo de gerações, a educação socioambiental alerta à necessidade de lidar com os desafios e riscos causados pelas Mudanças do Clima, tais como a “[...] a revolução tecnológica, a nova arquitetura financeira internacional e seus impactos na tensão entre a riqueza e a pobreza, [...] bem como à perda de biodiversidade e recursos comuns” (CARIDE 2017a, p. 267, tradução nossa).

Para que estas reflexões possam originar ações significativas, a Educação Ambiental precisa ser trabalhada em uma perspectiva crítica e transformadora, com fundamentos que estimulem um Pensamento crítico-reflexivo – sétimo Princípio. Segundo Loureiro (2012, p. 99), este viés da Educação Ambiental é capaz de emancipar, a partir de um movimento “[...] em que a dialética entre forma e conteúdo se realiza de tal maneira que as alterações da atividade humana, vinculadas ao fazer educativo, impliquem mudanças individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e culturais”.

Se assim não for, o conhecimento advindo nos anos de formação passa a não ser significativo na ressignificação de conceitos e ações. É necessário muito mais do que a transmissão de uma mensagem para alcançar as desejadas mudanças no nível social. Como bem nos aponta Caride (2017a), é a partir das fases da formação do sujeito, desde os anos iniciais até o mais elevado grau de formação – seja em ambientes formais ou não formais de educação, que eles precisam adquirir a capacidade de pensar, refletir e decidir por si mesmos, de forma consciente. “São as contribuições da educação, [...] que permitem discernir quanto e como agir com uma visão transformadora que não contradiz o respeito pelo bem comum e as condições que sustentam a vida em toda a sua diversidade” (CARIDE, 2017a, p. 255, tradução nossa).

Deste modo, torna-se fundamental repensar as ações e a forma de educar, bem como seus efeitos sobre o ambiente natural em relação à preservação da vida e da biodiversidade, ameaçadas pelo modelo capitalista de produção. O ser humano em formação precisa compreender o porquê, para quê, com quê e como pensar e agir diante de situações que irão exigir conhecimentos morais, éticos e científicos da esfera socioambiental. É preciso que os diamantes sejam utilizados com objetivos e necessidades específicas em prol a um bem comum.

Por fim, porém interligado ciclicamente aos demais Princípios apresentados, emerge o oitavo: Ética e Ecocidadania. É neste ponto que veremos se os diamantes que passaram pelo processo de lapidação, ao longo desse movimento dialógico-formativo, conseguiram os valores necessários para se destacar no âmbito socioambiental, de modo a exercerem seu papel de acordo com o que foram designados a ser/fazer de forma ética e ecocidadã.

Sauvé (2016, p. 296-7), menciona que a

A ecocidadania vai para além do ecocivismo, que se limita à adoção de comportamentos individuais em função de uma moral social. Consiste em desenvolver uma cidadania consciente das linhas estreitas entre sociedade e natureza, uma cidadania crítica, competente, criativa e engajada, capaz e desejosa de participar nos debates públicos, na busca de soluções e na inovação ecossocial.

Na busca dessas inovações ecossociais, os sujeitos que perpassam pelo processo de formação ecocidadã, compreendem e refletem de forma ética – ou pelo menos deveriam – em suas práticas sociais, o respeito e a equidade pelas diversidades que compõem a sociedade. No entanto, sabe-se que a ética das relações emerge em momentos de confusão de valores e de sentidos. Imersos em uma conjuntura social que dispõe de multiplicidades subjetivas, políticas, econômicas, culturais, dentre outras, interesses individuais quase sempre se sobrepõem ao coletivo. Mesmo que mecanismos reguladores existam no intuito de contribuir para essa dimensão ética e um conviver respeitoso, ainda é preciso que os indivíduos tenham consigo o pensamento de que a ética é um direito e um dever de cada um enquanto cidadão.

Para isto, Caride Gómez (2009, p. 463, tradução nossa) afirma que há certa indigência de uma educação social, cuja “estrutura ética, moral e política deve capacitar cidadãos sem fronteiras, ativando atitudes e comportamentos democráticos, sustentada pelo diálogo e pela liberdade de opinião, tolerância, respeito à biodiversidade da vida”. Assim,

busca construir uma cidadania que esteja em constante questionamento acerca de suas “concepções e práticas [...] a fim de buscar uma melhor acomodação nas novas realidades éticas, políticas, sociais, econômicas, culturais, demográficas e ambientais” (CARIDE GÓMEZ, 2009, p. 455, tradução nossa).

Sendo assim, as alternativas na busca da dimensão ética e da ecocidadania poderão direcionar a pensar o fenômeno social na sua totalidade, permitindo mudanças mais justas, com equidade, solidariedade e valores socioambientais, proporcionando uma efetiva participação democrática dos sujeitos na implementação do processo de ambientalização.

3. Considerações atuais

Com base no que foi apresentado neste estudo, a necessidade de ambientalizar os currículos nas Instituições de Ensino é cada vez mais urgente, diante do cenário socioambiental presente, marcado por incertezas políticas e de valores. Em virtude disto, integrar os Princípios da Ambientalização Curricular articulados aos pressupostos da Pedagogia Social torna-se basilar para que haja uma revisão integral dos currículos, que assegure a inclusão dos conteúdos transversais acerca da Educação Ambiental e da Sustentabilidade em todos os cursos, coerentes com as competências profissionais a serem desenvolvidas. Assim, partindo dos fundamentos da Sensibilização e tendo como chegada a Ética e Ecocidadania, o currículo ambientalizado terá um enfoque abrangente dos conhecimentos, dos procedimentos, das atitudes e dos valores socioambientais, sendo capaz de promover o trabalho coletivo com base na criatividade e no pensamento sistêmico, crítico e reflexivo.

Tendo clareza desse desafio, ressalta-se que, para ambientalizar um currículo na sua totalidade, é preciso que se instigue e potencialize, na comunidade acadêmica: a compreensão de como sua atividade profissional irá interagir com a sociedade e o meio ambiente, local e globalmente, para evitar e identificar possíveis desafios, riscos e impactos socioambientais; o entendimento da contribuição de seu trabalho em diferentes contextos culturais, sociais e políticos e como estes afetam a si mesmos e à qualidade socioambiental de seu entorno; o alicerce trabalhos interdisciplinares que envolvam princípios da Educação Ambiental e da Sustentabilidade, aplicando um enfoque sistêmico para evitar, identificar e/ou buscar alternativas aos problemas socioambientais; a busca de uma participação ativa das

entidades educativas na discussão, definição, implementação e avaliação de políticas e ações socioambientais, tanto em âmbito público quanto privado; e o reforço, na *práxis*, de que é preciso que os conhecimentos profissionais sejam utilizados de acordo com princípios éticos universais que protejam os direitos socioambientais.

Referências

ACSELRAD, Henri. Justiça Ambiental: Narrativas de Resistência ao Risco Social Adquirido. In: **Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores**. Brasília: MMA, 2005.

BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade: O que é – O que não é**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

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

CARIDE, José Antonio. Educación Social, Derechos Humanos y Sostenibilidad em Desarrollo Comunitario. **Teor. Educ.**, Salamanca, v. 29, n. 1, p. 245-272, 2017a.

CARIDE, José Antonio. Leer el mundo con letras ambientales: un qué hacer cívico y pedagógico en la formación del profesorado. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Zaragoza, v. 90, n. 31.3, p. 27-40, 2017b.

CARIDE, José Antonio. Elogio de la Pedagogía Social: acerca de los nuevos y viejos desafíos de la educación social. **R. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 18, n. 38, p. 449-468, 2009.

CARIDE, José Antonio; MEIRA, Pablo Ángel. **Educación Ambiental y desarrollo humano**. Ariel, Barcelona, 2001.

CUNHA, Lucía Iglesias da.; CÁRTEA, Pablo Meira. De la Educación Ambiental a la Educación Social o viceversa. **Educación social: Revista de intervención socioeducativa**, Barcelona, v.1, n. 35, p. 13-27, 2007.

DUARTE JR., José Francisco. **O sentido dos sentidos**. 5. ed. Curitiba: Criar, 2010.

GAUDIANO, Edgar Javier González et al. Novos desafios para a educação ambiental: vulnerabilidade e resiliência social em face dos estragos da mudança climática. Um projeto em municípios de alto risco no estado de Veracruz, México. **Rev. Eletr. do Mestr. Educ. Ambient.**, v. 32, n. 2, p. 143-158, 2015. Disponível em: <https://www.seer.furg.br/remea/article/viewFile/5535/3446>. Acesso em: 06 mar. 2019.

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

GUERRA, Antonio Fernando Silveira et al. Saberes e Fazeres do processo de Ambientalização na Educação Superior. In: FIGUEIREDO, Mara Lúcia; et al. (Orgs.). **Educação para Ambientalização Curricular**: diálogos necessários. 1 ed. São José: ICEP, 2017, p. 23-42.

GUERRA, Antonio Fernando Silveira; FIGUEIREDO, Mara Lúcia. Ambientalização Curricular na Educação Superior: desafios e perspectivas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 3, v. 1, p. 109-126, 2014.

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

HERAS, Pilar, "Pedagogía ambiental y educación social". In PETRUS, A. (Coord.). **Pedagogía Social**. Ariel. Barcelona, pp. 268-291, 1997.

JUNYENT, Mercè; GELI, Anna Maria; ARBAT, Eva. Características de la ambientalización curricular: Modelo ACES. In: JUNYENT, Mercè; GELI, Anna Maria; ARBAT, Eva (Orgs.). **Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores**. Proceso de Caracterización de la Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores. Girona: Universitat de Girona – Red ACES, 2003. v. 2, p. 15-32.

JUNYENT, Mercè; BONIL, Josep; CALAFELL, Genina. Evaluar la Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores: un análisis de la Red Edusost. **Ensino Em Re-Vista**, v.18, n. 2, p. 323-340, 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/13854>. Acesso em: 18 jun. 2019.

KITZMANN, Dione Iara Silveira. Ambientalização de espaços educativos: aproximações conceituais e metodológicas. **Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental**, v. 18, p. 553-574, jan./jun. 2007.

LOUREIRO, C. F. **Trajetória e fundamentos da Educação Ambiental**. 2.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

MOTA, Junior Cesar; COUSIN, Cláudia da Silva; KITZMANN, Dione Iara Silveira. A educação ambiental estética e as relações de pertencimento no processo de ambientalização curricular. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 45, p. 207-226, 2018. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/download/3986/2649>. Acesso em: 14 mar. 2019.

MOTA, Junior Cesar; KITZMANN, Dione Iara Silveira. O Processo de Ambientalização Curricular na Educação Superior: uma Proposta Metodológica. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v.13, Ed. Especial, p. 318-334, 2018a. Disponível em: <https://seer.utp.br/index.php/a/article/download/1211/1043/>. Acesso em: 12 fev. 2019.

MOTA, Junior Cesar; KITZMANN, Dione Iara Silveira. Princípios para a institucionalização da Ambientalização Curricular na Educação Superior: da Sensibilização à Ecocidadania Socioambiental. **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 23,

n.2, p. 12-29, 2018b. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/8420>. Acesso em: 10 fev. 2019.

MOTA, Junior Cesar; KITZMANN, Dione Iara Silveira. Um Estado da Questão sobre Ambientalização Curricular na Educação Superior brasileira: práticas, desafios e potencialidades. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 34, n. 3, p. 72-92, 2017. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/7475/4884>. Acesso em: 14 maio 2019.

OLIVEIRA, Haydée Torres de. Contextos e desafios na produção de sentidos sobre sustentabilidade e ambientalização da educação superior. In: LEME, Patricia Silva; et al. (Orgs.). **Visões e experiências Ibero-Americanas de Sustentabilidade nas Universidades: desdobramentos do 3º Seminário Internacional de Sustentabilidade na Universidade**. 1.ed. Madrid: Alhambra, 2012, v. 1, p. 37-42.

OLIVEIRA, Haydée Torres de. Reflexões sobre o processo de Ambientalização na Universidade Federal de São Carlos: entrelaçando Inserção curricular, Gestão Ambiental, Ação em rede e Políticas Públicas. In: FIGUEIREDO, Mara Lúcia; et al. (Orgs.). **Educação para Ambientalização Curricular: diálogos necessários**. São José: ICEP, 2017, p. 43-57.

ROBERTSON, Roland. **Globalisation**. Social theory and global culture. Londres: Sage, 1992.

RODRÍGUEZ, Margarita. **La educación socioambiental**. Aljibe, Málaga, 2005.

SÁ, Laís Mourão. Pertencimento. In: FERRARO, Luiz Antônio (org). **Encontros e Caminhos: formação de educadores (as) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 20. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

SATO, Michèle. Debatendo os desafios da Educação Ambiental. **Ambiente & Educação**, Rio Grande, v. 5, n.1, 2002, p. 14-33. Disponível em: <https://www.seer.furg.br/ambeduc/article/view/1089>. Acesso em: 15 mar. 2019.

SAUVÉ, Lucie. Viver juntos em nossa Terra: desafios contemporâneos da Educação Ambiental. **Contrapontos**, Itajaí, v. 16, n. 2, p. 288-299, ago. 2016. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/8697>. Acesso em: 05 mar. 2019.

SOUZA SANTOS, Boaventura. **Um discurso sobre as ciências**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SUREDA, Jaume; COLOM, Antonio. **Pedagogía Ambiental**. CEAC. Barcelona, 1989.

RECEBIDO 14 DE ABRIL DE 2019.

APROVADO 20 DE MAIO DE 2019.