



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10746 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 17 - Educação Ambiental

**FORMAÇÃO (DE)COLONIAL E AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR DOCENTE:
DOS CÍRCULOS DE CULTURA AOS CICLOS DE ESTUDOS**

Rosmarie Reinehr - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL

**FORMAÇÃO (DE)COLONIAL E AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR DOCENTE:
DOS CÍRCULOS DE CULTURA AOS CICLOS DE ESTUDOS**

O presente texto se propõe apresentar as escolhas que constituem uma formação continuada (De)Colonial, a partir da escola, como resultado de uma pesquisa de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Sustentabilidade da UERGS. Inspirada nos Círculos de Cultura (FREIRE, 1987), o Ciclo de Estudo para a Integragibilização Docente – o CEID foi construído como uma opção de formação Interativo-Reflexiva (CHANTREINE-DEMAILLY, 1997) centrada na escola e vinculada aos tempos e espaços do currículo em ação, tendo com pressuposto a integração entre a profissionalidade docente e a personalidade do professor (NÓVOA, 2004) como central, na proposta de recomposição investigativa da prática pedagógica (NÓVOA, 2017) dos participantes.

A formação para a educação ambiental foi realizada no ano letivo de 2019, integralizada na forma de Pesquisa Participante (BRANDÃO, 1985; BRANDÃO; BORGES, 2007) em uma escola que atende até o 5º ano do ensino fundamental na região metropolitana de Porto Alegre/RS. Foram realizados 04 (quatro) encontros presenciais, organizado de um espaço virtual de formação e visitas da pesquisadora à escola para acompanhamento e assessoramento, constituindo-se uma formação semi-presencial certificada em 20hs.

A construção dos pressupostos orientadores da proposta desenvolvida teve início pela revisão bibliográfica da obra deixada por Paulo Freire (1929 - 1997), encontrando no conceito de Radicalismo Horizontal (FREIRE, 1967) seu operador prático-conceitual. Com a proposta maior de estabelecer pressupostos teórico-metodológicos para oferta de uma formação para a educação ambiental no formato de uma Pesquisa Participante, amplia-se a percepção do legado freiriano proposto pela educação ambiental crítica (LOUREIRO, 2004), com uma reflexão sobre o histórico pedagógico, que produz e alimenta as desigualdades socioambientais do país.

Nesta proposição, associam-se os princípios decoloniais à pedagogia (WALSH, 2014), resgatando-se a historicidade, o diálogo e a libertação como matrizes epistemológicas da educação na América Latina. Considerando que a obra de Freire se propõe ao combate a todas as formas de opressão através de ações que valorizem o empoderamento de grupos oprimidos/subalterizados ao longo da história, a superação dos traços colonizadores, enraizados em países com inexperiência de relações democráticas, passa por discussões socioambientais e educacionais, ao mesmo tempo.

Segundo Mignolo (2006), foi na relação Modernidade/Colonialidade que se constituíram as principais mazelas da opressão/subalterização, que se manifestam na relação indivíduo-sociedade-natureza-educação (LAYRARGUES; LIMA, 2011). Desta forma, sob inspiração nas relações possíveis entre Freire e o pensamento decolonial (WALSH, 2014), considera-se que o movimento pedagógico parte de uma condição de opressão/subalterização para uma condição de liberdade, através do reconhecimento de condicionamentos (conscientização) e conseqüente produção de novas formas de ser e estar no mundo, com o mundo e com os outros (emancipação). Por tratar-se de um movimento entre o reconhecimento de uma condição de colonialidade e alternativas coletivas para a construção decolonial, entende-se que tal pedagogia deva constituir-se como (De)Colonial, em proposições de observação da realidade (situações-limites) e produções autorais (inédito-viável), sempre de forma dialógica, transitando entre o crítico e o criativo da/na pedagogia.

Concebe-se desta forma uma Pedagogia (De)Colonial Freiriana que incorpora elementos da educação ambiental crítica a contextos pedagógicos específicos, reformulando propostas didático-metodológicas locais com vistas à construção de novas formas de ser e estar no mundo, com o mundo e com os outros, a partir do processo pedagógico. Reafirma-se que é no radicalismo horizontal que o diálogo se manifesta, com uma interpretação dos currículos escolares a partir da problematização dos cotidianos na relação entre o individual e o coletivo, suscitando o reconhecimento de situações-limite e construções de inéditos viáveis que passam por currículos ambientalizados.

Neste movimento, a questão ambiental é introduzida na discussão decolonial pela articulação entre o social e o curricular, seu processo de ambientalização. Para tanto, utiliza-se o conceito de ambientalização dos conflitos sociais (LOPES, 2006) e ambientalização curricular (GUERRA; FIGUEIREDO, 2014; KITZMANN; ASMUS, 2012), aproximando-os da perspectiva decolonial na relação entre justiça ambiental (ACSELRAD, 2005) e os princípios do Bem Viver (ACOSTA, 2016). As discussões acerca da ambientalização partem da legislação para a educação ambiental, em especial a Política Nacional para a Educação Ambiental – PNEA (BRASIL, 1999) e das Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental – DCNEA (BRASIL, 2012). Guerra e Figueiredo (2014) destacam que a ambientalização curricular é fruto das determinações legais, que apontam a inserção da educação ambiental em todo o processo educativo, desde a educação básica até o ensino superior, como parte de suas propostas político-pedagógicas ao defenderem que “[...] ambientalizar o currículo não é uma ideia nova, mas transformadora, pois significa instaurar, no sistema educativo, uma série de

mudanças [...]” (GUERRA; FIGUEIREDO, 2014, p. 111). Na mesma linha, para Kitzmann e Asmus (2012) a ambientalização curricular é um “[...] processo de inovação que realiza mudanças no currículo através de intervenções que visam integrar temas socioambientais aos seus conteúdos e práticas” (KITZMANN; ASMUS, 2012, p. 270).

Tal discussão atinge a relação entre redes de ensino e escolas diante de projetos político-pedagógicos que institucionalizam os documentos legais para a educação ambiental, indicando proposições didático-metodológicas em políticas públicas para a ambientalização do currículo escolar. Porém, apenas abrir espaço para a questão ambiental nos currículos, ou identificar elementos ambientais nos currículos é insuficiente para um processo educativo que pretende ser libertador. Na denúncia de uma sociedade desigual em condições de acesso a princípios básicos para a dignidade humana, a educação ambiental crítica proposta em uma Pedagogia (De)Colonial Freiriana, deve estar pautada na Justiça Ambiental (ACSELRAD, 2005), como propósito, e no Bem Viver (ACOSTA, 2016) como princípio.

Os elementos teórico-metodológicos expostos, com base em Chantraine-Demailly (1997), fundamentam uma formação docente do tipo continuada que esteja a serviço do planejamento e da organização da ação pedagógica, como fruto das reflexões propostas por um processo formativo permanente e contínuo. Dessa forma, o radicalismo horizontal, presente na obra de Freire (1967) e organizado pelas pedagogias da didática freiriana (DICKMANN; DICKMANN, 2018), atende à relação estabelecida entre a formação e o planejamento.

O Círculo de Cultura é uma metodologia disseminada por Freire (1987; 1967) a partir da alfabetização de jovens e adultos, mas também utilizada na formação de professores (DICKMANN, 2015; GOMEZ, 2014) e na educação ambiental (DICKMANN, 2015; LOUREIRO; FRANCO, 2012). Para construção de uma proposta de formação continuada para a educação ambiental, considera-se que “[...] o círculo é um centro do dia a dia, onde as pessoas se encontram para discutir sobre a realidade e as práticas de trabalho” (DICKMANN, 2015, p. 153). Porém, optou-se por transpor princípios e experiências do Círculo de Cultura (FREIRE, 1987; 1967) para os limites do ensino escolar, considerando a Pesquisa Participante como referência para estruturação de processos formativos para a educação ambiental, sem o compromisso de reproduzir os Círculos de Cultura em sua integralidade, mas apropriando-se de suas características principais, que articulam os marcos teóricos-metodológicos utilizados na estruturação dos Ciclos de Estudos para a Integrabilização Docente – CEID.

Na perspectiva presente, uma formação continuada em ciclos, e, por isso, permanente e contínua, concebe “[...] a educação como atividade integrante da cultura do ser humano pode ser entendida como trabalho voltado para a aquisição do conhecimento” (LOUREIRO; FRANCO, 2012), cuja radicalidade consiste na crítica epistemológica e discursiva de modo a subverter a lógica do pensamento dominante (ESPANHOL, 2017). Para tanto e inspirada na proposição decolonial expressa nos princípios do Bem Viver (ACOSTA, 2016), os projetos globais ao partirem de histórias locais, valorizam novas construções a partir da coletividade.

A vida em pequena escala, (que passa pela escola) tem uma matriz comunitária a qual todos devem ter acesso ao que precisam para uma vida digna.

Entende-se que os tempos e espaços da escola são respeitados e reafirmados em suas particularidades locais quando se propõe que a formação continuada faça parte do cotidiano docente, em uma proposição institucional que transite entre a profissionalidade e a pessoalidade docente. Nesta perspectiva, a proposta de uma leitura da atualidade da educação ambiental da escola, partindo dos seus professores, se torna o ponto de partida para uma formação (De)Colonial que vise a ambientalização curricular docente. Tal ideia também é encontrada em Mignolo (2015), ao defender que a descolonização do pensamento e da subjetividade passam pelas histórias locais.

O desafio de uma proposta de formação a partir da escola está em superar a colonialidade do poder, do ser e do saber (MIGNOLO, 2006), de dentro da institucionalidade que uma escola de educação básica representa. É nesse contexto que uma formação para a educação ambiental, sob a perspectiva do pensamento freiriano se expressa na proposta aqui constituída como Ciclos de Estudos, na qual um grupo docente se reúne periodicamente ao longo de um período letivo, para a problematização crítica de sua realidade coletiva (situações-limite), visando a organização criativa (inérito-viável) de possibilidades didático-metodológicas diante de estudantes reais, que são de responsabilidade coletiva da escola da qual fazem parte.

A integrabilidade docente consiste na expressão do radicalismo no movimento de horizontalização que o professor faz para o e no exercício de sua profissão. Tal formação (De)Colonial, se propõe a colocar o conhecimento pedagógico a serviço do conhecimento escolarizado em um currículo ambientalizado, para a superação de limitações percebidas em políticas públicas. Professores dialogando sobre práxis, que passa pelas limitações socioambientais da comunidade escolar, em um processo dialógico mediatizado pelo mundo.

Para um professor, ao perceber que a questão ambiental transversaliza a vida que se expressa no currículo, abrem-se possibilidades pedagógicas para a crítica e para a criação ao mesmo tempo. Dessa forma, uma ambientalização curricular como proposta didático-metodológica coletiva de uma escola, através de um CEID, renova-se a cada etapa letiva com outras possibilidades, outras percepções e outras formas de ser e estar no mundo, com o mundo e com os outros, a partir da escola.

Como resultado, entende-se que uma Pesquisa Participante, ao provocar um exercício interativo-reflexivo, aproxima a pesquisa acadêmica da vida social. Esse tipo de pesquisa qualitativa na escola, com a formação de professores, aumenta o campo de atuação para uma prática pedagógica coerente com a metodologia horizontalizada na promoção da justiça ambiental para construção de Bem Viveres.

Conclui-se a partir desta experiência, que uma formação (De)Colonial para a educação ambiental promove um tensionamento das relações indivíduo-natureza-escola-sociedade

através da crítica ambiental, nas trocas realizadas que passam pelas personalidades e profissões de professores em um grupo docente, tensionando o individual e o coletivo nos discursos, ao passo de que se descortinam os conflitos socioambientais esvaziados pela rotina escolar, em um processo de ambientalização docente.

Cada escola organiza as diretrizes expressas pela interpretação que sua mantenedora faz da legislação vigentes. É nesse sentido que a ambientalização curricular docente configura-se como uma expressão do radicalismo horizontal, presente na autoria coletiva para superação das situações-limite, identificadas na e pela comunidade escolar, diante de sua condição socioambiental. Em uma formação (De)Colonial, o grupo docente vivencia o seu protagonismo e encontra configurações de inéditos viáveis como parte do projeto político-pedagógico da escola.

A verticalização das ações da mantenedora de uma rede de ensino expressa a colonialidade da pedagogia institucional. Ao passo que, processos de horizontalização vão descolonizando a relação mantenedora-escola, pois neste contexto o diálogo é um caminho para a descolonização dos tempos e espaços escolares.

Pensar a educação ambiental a partir da escola, considerando as vivências das participantes em um processo formativo, permitiu um novo olhar sobre a relação entre o ambiente o currículo. Mesmo que, ao fim da pesquisa, a colonialidade ainda estivesse presente, o movimento (De)Colonial se mostrou pertinente na percepção - individual e coletiva - das limitações e possibilidades relacionadas a uma proposta de educação ambiental crítica que envolva a individualidade, a coletividade e o mundo, em novas formas de ser e estar no/com o mundo e com os outros, a partir da escola.

Na formação para a ambientalização curricular, o processo formativo parte dos tensionamentos percebidos/provocados no contexto escolar para ressignificação da relação escola-sociedade, expressos na relação indivíduo-natureza. Para tanto, os professores participantes, como indivíduos, ao ressignificarem suas relações com a natureza, que os constituem, imprimem suas personalidades na ação docente, tensionando a relação indivíduo-escola, em uma recomposição investigativa de suas práticas pedagógicas em um processo de ambientalização curricular docente permanente.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, A. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

ACSELRAD, H. Justiça Ambiental: narrativas de resistência ao risco social ampliado. In: FERRARO JR, L. (org). **Encontros e Caminhos**: formação de educadores ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

BRANDÃO, C. Participar, Pesquisar. in: BRANDÃO, C. (org.) **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRANDÃO, C. e BORGES, M. A Pesquisa Participante: um momento da educação popular.

Revista de Educação Popular, v.6 n. 1 – 2007. ISSN: 1678-5622. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988/10662>. Acesso em 12 out. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Resolução no 2. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação Ambiental**. Brasília: MEC/MAM, 1999a.

CARVALHO, I. C. M. O ‘ambiental’ como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: Sauv e, L. Orellana, I. Sato, M. **Textos escolhidos em Educa o Ambiental**: de uma América   outra. Montreal, Publications ERE-UQAM, 2002.

CHANTREINE-DEMAILLY, L. Modelos de Forma o contínua e estratégias de mudança. In: NÓVOA, A. (org). **Os Professores e a sua Forma o**. Lisboa: Publica es D. Quixote, 1997.

DICKMANN, I. Forma o de Educadores Ambientais: contribui es de Paulo Freire. Tese (Doutorado em Educa o) **Programa de Pós-Gradua o em Educa o** - UFPR. Curitiba, 2015. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses%20d2015/d2015_Ivo%20Dickmann.pdf,

DICKMANN, I; DICKMANN, I. Didática Freiriana: reinventando Paulo Freire. **Educere et Educare** – Revista de Educa o do Programa de Pós-Gradua o em Educa o – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Vol. 13, N. 28, maio/agos. 2018. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/issue/view/930>, acesso 25 março. 2021

ESPANHOL, C. Saberes Subalterizados da América latina e o Pensamento de Fronteira. Trabalho apresentado no **XVI Congresso FoMerco** – Salvador, 2017. Disponível em <http://www.congresso2017.fomerco.com.br>, acesso dia 8 jan. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Educa o como Prática da Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

GOMEZ, M. O Círculo de Cultura: op o teórico-metodológica na educa o. **ENDIPE 2014** – UECE. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro2>, acesso em 6 set. 2020.

GUERRA, A; FIGUEIREDO, M. Ambientaliza o curricular na Educa o Superior: desafios e perspectivas. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edi o Especial n. 3/2014, p. 109-126. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/nspe3/a08nspe3.pdf>, acesso em 15 set. 2019.

GUERRA, A. et al. A ambientaliza o na Educa o Superior: trajetória e perspectivas. In: GUERRA, Ant nio (org). **Ambientaliza o e Sustentabilidade nas Universidades**: subsídios, reflexões e aprendizagens. Itajaí: Ed. da UNIVALI, 2015.

KITZMANN, D.; ASMUS, M. Ambientaliza o Sist mica – do currículo ao socioambiente. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 269-290, Jan/Abr 2012. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/2360>, acesso 8 de jun. 2019.

LAYRARGUES, P. e LIMA, G. Mapeando as Macro-Tendências Político- Pedagógicas da Educa o Ambiental Contemporânea no Brasil. **VI Encontro “Pesquisa em Educa o Ambiental”** – A Pesquisa em Educa o Ambiental e a Pós-Gradua o no Brasil” Ribeirão Preto, setembro de 2011. Disponível em: http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/

Layrargues_e_Lima_-_Mapeando_as_macro-tend%C3%Aancias_da_.pdf> Acesso em 3 nov. 2018.

LOUREIRO, C. F. **Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, C; FRANCO, J. Aspectos Teóricos e Metodológicos do Círculo de Cultura: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental. **REA - FURG** - v. 17 n. 1 - 2012. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/2422>, acesso em 23 jan. 2020.

LOPES, J. Sobre Processos de “Ambientalização” dos Conflitos e sobre Dilemas da Participação. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 12, n. 25, p. 31-64, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ha/v12n25/a03v1225.pdf>. Acesso em 20jul. 2020.

MIGNOLO, W. La Descolonización del Ser y del Saber. In: SCHIWY, F. & MALDONADO-TORRES, N. **(Des)Colonialidad del Ser y Del Saber** (videos indigenas y los limites coloniales de la izquierda) en Bolivia. Buenos Aires: Del Signo, 2006.

MIGNOLO, W. **Habitar la Frontera** – Sentir y pensar la descolonialidad (Antología, 1999-2014). Barcelona: Edicions Bellaterra, 2015.

MINTEGUIAGA, A. Nuevos paradigmas: educación y buen vivir. In: TEJADA, F. (coord.) **Educación y buen vivir: reflexiones sobre su construcción**. Movimiento Ciudadano Contrato Social por la Educación en el Ecuador. Marzo, 2012.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**. V. 47, no 166. out/dez 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742017000401106&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso 23 mar. 2020.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

WALSH, C. Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala. **Revista Entramados** - Educación Y Sociedad - Año 1 Número 1 - 2014. Disponível em: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1075>, acesso em 21 nov. 2019.

Palavras-Chave: Educação Ambiental Crítica. Formação Continuada. Decolonialid