



**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI
VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE DOUTORADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

ELENICE CRISTINA DA ROCHA

**AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR):
Reflexos na Formação de Educadores**

**ITAJAÍ
2025**

ELENICE CRISTINA DA ROCHA

**AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR):
Reflexos na Formação de Educadores**

Tese apresentada ao Programa de Doutorado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, como requisito para o título de Doutora em Educação.

Orientador/a: Profa. Dra. **Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos.**

**ITAJAÍ
2025**

ELENICE CRISTINA DA ROCHA

**AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR):
Reflexos na Formação de educadores**

Tese apresentada para a obtenção do título de Doutor em Educação pela
Universidade do Vale do Itajaí,

Linha de Pesquisa: Políticas para a Educação Básica e Superior

Itajaí, 25 de junho de 2025.

Documento assinado digitalmente
 **VERONICA GESSER**
Data: 02/07/2025 17:52:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Verônica Gesser
Coordenadora do Programa

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **BRUNA CAROLINA DE LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS**
Data: 04/08/2025 12:09:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
UNIVALI – Orientador

Documento assinado digitalmente
 **VERONICA GESSER**
Data: 02/07/2025 17:52:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Verônica Gesser
UNIVALI

Documento assinado digitalmente
 **PATRICIA MURARA STRYHALSKI**
Data: 03/07/2025 16:11:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Patrícia Murara
UDESC

Documento assinado digitalmente
 **CLARIDES HENRICH DE BARBA**
Data: 30/07/2025 01:02:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba
Universidade Federal de Rondônia

*Aos meus pais.
Dedico*

AGRADECIMENTOS

Escrever estes agradecimentos é para mim, reviver uma história cheia de desafios, dores, alegrias e superações. Mesmo com o ensino fundamental incompleto, sempre acreditei na educação e mantive viva a esperança de que um dia o sonho do Doutorado seria possível. Aos 19 anos, morando na roça, parecia algo muito distante — mas nunca deixei de acreditar que o estudo abriria caminhos e transformaria a minha vida.

Primeiramente, agradeço a Deus. Sem Ele, nada disso teria sido possível. Ele me sustentou nos momentos em que pensei desistir, quando as forças faltavam, quando as noites pareciam intermináveis, quando o medo e o cansaço tentavam me paralisar. Obrigada, Senhor, por ser meu refúgio, minha rocha e minha esperança.

Aos meus pais, que mesmo não tendo o Ensino Fundamental completo, sempre acreditaram em mim e nos caminhos que eu escolhi trilhar. Obrigada por serem meu primeiro exemplo de coragem, dignidade, honestidade e fé. Vocês, que sempre trabalharam duro e mesmo sem ter oportunidades acreditaram no valor da educação.

Às minhas filhas queridas, Maria Eduarda e Ana Clara, minha razão maior, obrigada por todo o amor, por toda a paciência, por entenderem minhas ausências e minha mente tantas vezes ocupada. Vocês foram, são e sempre serão minha motivação diária. Cada conquista minha, é também de vocês.

Agradeço profundamente ao Governo do Estado de Rondônia que em parceria com a Faculdade Católica de Rondônia-FCR e a Secretaria do Estado de Educação-SEDUC, acreditaram na importância da formação continuada e propiciaram a oportunidade de eu estar aqui, realizando este sonho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na pessoa da professora Dra. Verônica Gesser, minha imensa gratidão pelo acolhimento, apoio e incentivo em todos os momentos.

Aos professores e professoras do Doutorado em Educação, obrigada por cada desafio lançado, por cada aprendizado compartilhado, por cada provocação que me fez crescer.

Aos colegas de Doutorado, obrigada pela partilha de dores e alegrias, por cada risada, por cada momento de desabafo e cumplicidade.

Às amigas Núria Sagué e Enadir Pereira, parceiras desde a inscrição e seleção do Doutorado e ao amigo Geremias Dourado, parceiro de aulas e trabalhos, obrigada pelo carinho e apoio.

À minha orientadora, Dra. Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos, por sua dedicação, por cada conselho, por cada correção minuciosa e, principalmente, pela orientação cuidadosa que me guiou ao longo dessa pesquisa. A troca de conhecimentos, os desafios propostos e o incentivo constante foram fundamentais para a construção deste trabalho.

À Universidade Federal de Rondônia (UNIR), minha gratidão por ser a instituição que acolheu esta pesquisa, dando espaço, apoio para que este trabalho fosse realizado.

Aos acadêmicos participantes da pesquisa, obrigada por confiarem em mim, por cederem seu tempo e suas vozes para que este trabalho ganhasse forma e profundidade. Sem vocês, esta tese não seria possível.

À banca examinadora, Dra. Patrícia Murara, Dr. Clarides Henrich de Barba e Dra. Verônica Gesser, meus sinceros agradecimentos por terem aceitado o convite de ler, avaliar e contribuir com este trabalho. Sei que o tempo e a dedicação de vocês são preciosos, sou profundamente grata pela atenção e cuidado.

Às amigas Valdenice Cunha, Dalcilene Pybysvsenki, Alcione Mendes, Balbina Assis, Berenice Henrique, Mariza Perazzoli, Helena Machado, Fábila Sá, Patrícia Borges, Marilândia Machado, Arailde Souza, Marineide Borges, Elizete Lima, Carla Mangabeira e Cássia Bardi que em momentos extremamente difíceis se fizeram presentes e não me deixaram desanimar, meus sinceros e profundos agradecimentos.

Aos amigos Dr. Ivanilde Rosique, Dr. William Pizzaia, Dr. Felipe Rosique, Dr. David Moreira, Frankelin Silva e Anael Albuquerque pelo incentivo e apoio desde o início da pesquisa.

À minha igreja, que infelizmente pouco tenho participado nesse momento que muito exigiu de mim, minha gratidão e meu carinho. Continuo sendo fortalecida pelas orações, pelas palavras de apoio, pela fé compartilhada.

Aos meus amigos e amigas, que mesmo à distância ou nos momentos em que precisei me isolar, permaneceram presentes no coração: obrigada por não desistirem de mim. Em especial às “Fofinhas”, meu grupo de amigas tão amado — quantos

encontros, festas, cafés e risadas eu perdi! Obrigada por entenderem, por me esperarem, por torcerem por mim mesmo quando eu estava ausente.

À FAAr, minha casa profissional, meu espaço de trabalho e aprendizado, obrigada por acreditarem em mim, por me apoiarem e por compreenderem meus desafios ao longo desta caminhada.

À Escola Anísio Teixeira, agradeço aos meus colegas pelo apoio, compreensão e incentivo durante esta trajetória. Obrigada por caminharem ao meu lado, por celebrarem minhas conquistas e por estarem presentes, mesmo nos momentos em que precisei dividir meu tempo e energia.

Ao Fabiano Sousa de Brito, meu namorado: chegou na minha vida como um presente inesperado, em meio a uma das fases mais intensas e desafiadoras que já enfrentei. Seu carinho, sua paciência, seu amor, seu jeito tranquilo me acalmaram, trouxeram paz aos meus dias e renovaram minhas forças quando eu mais precisava. Obrigada por caminhar ao meu lado, por me acolher nos momentos de exaustão.

A todos que fizeram parte desta trajetória, meu muito obrigada. Este doutorado não é apenas um título acadêmico — ele carrega pedaços de cada pessoa que acreditou em mim, que me estendeu a mão, que me sustentou em oração e que me encorajou a continuar. Ele é prova viva de que sonhos são possíveis, mesmo para quem um dia achou que eles estavam longe demais.

Obrigada por fazerem parte da realização deste sonho!

Esperança Verde – UNIR, Ambientalização Curricular e a Formação do Pedagogo

Nas trilhas verdes do Norte, um canto ecoa,
Rondônia desperta, a natureza entoa.
Seis cidades se erguem, num só coração,
Unidas na Rede, por transformação.

De muitos cantos, o povo chegou,
Na fé e na força, a mata enfrentou.
No peito, um sonho de vida melhor,
Na bagagem, esperança e suor.

A ferro e sangue surgiu a missão:
Madeira-Mamoré, trilho da imensidão.
Na história, um marco de dor e valor,
De homens que deram seu fôlego e amor.

Soldados da borracha, heróis esquecidos,
Chamados à selva, deixaram os seus nidos.
Na Amazônia brava, lutaram, plantaram,
E à pátria com látex seu corpo ofertaram.

Porto Velho, onde tudo começou,
Com trilhos e rios o tempo bordou.
Hoje as escolas escrevem no chão
Um futuro regado à preservação.

Em **Guajará-Mirim**, fronteira e raiz,
O Mamoré canta e a história diz:
A floresta resiste, mesmo a chorar,
E a escola ensina o cuidar e o amar.

Ariquemes, no Jamari espelhado,
Traz o nome Arikeme, guardado.
A memória indígena ali permanece,
E no ensino ambiental floresce.

Ji-Paraná, onde rios se entrelaçam,
As vozes do campo e da sala se abraçam.
Com a Rede ACES e mãos a semear,
Formam-se mentes prontas para mudar.

Rolim de Moura, dos tempos modernos,
Lembra o conflito entre verdes e infernos.
Mas brotam sementes em cada lição,
De escolas que sonham com transformação.

Vilhena, de ar puro e de luz,
Semeia esperança que o ensino conduz.
A natureza e a sala se tornam irmãs,
Na construção de novas manhãs.

É a UNIR, presente em cada lugar,
Que forma o pedagogo a semear o cuidar,
Com a Ambientalização Curricular ensina integrar
A natureza viva ao ato de educar.

Mas sabemos bem: há muito a fazer,
Frente ao fogo, ao corte, ao extrair sem ver.
Desmatamento, queimadas, mineração,
Ferem a vida e clamam por ação.

É na educação que mora a raiz,
Da mudança que o tempo tanto diz.
Formar educadores ambientais é missão,
De quem sonha um mundo com mais conexão.

Na Ambientalização Curricular está
O passo que falta pra gente mudar.
E a Rede ACES, como rede a tecer,
Nos mostra caminhos de crescer e viver.

Que Rondônia floresça, no chão e no ser,
E que o saber verde possa renascer.
Pois educar é plantar um novo amanhã,
Com justiça, esperança e vida irmã.

Elenice Cristina da Rocha¹

¹ **Nota explicativa sobre a poesia "Esperança Verde – UNIR, Ambientalização Curricular e a Formação do Pedagogo".** A poesia intitulada *"Esperança Verde – UNIR, Ambientalização Curricular e a Formação do Pedagogo"*, de autoria da doutoranda, professora Elenice Cristina da Rocha, foi concebida no contexto desta pesquisa como expressão poética da relação entre a educação e a sustentabilidade no estado de Rondônia. Por meio de uma linguagem simbólica e sensível, a obra articula memórias históricas, identidades regionais e desafios socioambientais que permeiam a formação do pedagogo em seis cidades onde a Universidade Federal de Rondônia (UNIR) oferta o curso de Pedagogia: Porto Velho, Guajará-Mirim, Ariquemes, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena. A poesia valoriza o papel da UNIR como instituição formadora de professores comprometidos com a justiça socioambiental, destacando a Ambientalização Curricular como um eixo fundamental para inserir os temas ambientais nos processos formativos. Além disso, evidencia o trabalho da Rede ACES e das escolas na construção de uma pedagogia voltada à preservação da Amazônia e à formação de sujeitos críticos e conscientes. Ao longo de seus versos, a poesia funciona não apenas como complemento estético, mas como síntese poética da análise teórico-metodológica que sustenta esta tese.

RESUMO

Diante das problemáticas cada vez mais emergentes na terra em que coletivamente habitamos, desafios dos mais variados aspectos se apresentam, como relações entre seres vivos, meio ambiente e questões sociais. A problemática ambiental está presente no mundo, portanto, abordagens nesse sentido se fazem necessárias. Um dos maiores desafios está na sua inserção no Ensino Superior. Assim, a pesquisa proposta teve o intuito de confirmar a tese de que a Ambientalização Curricular propiciará um impacto positivo na formação dos acadêmicos que posteriormente atuarão como profissionais em posições de Professores, Gestores Escolares, Coordenadores Pedagógicos ou Orientadores Educacionais. A investigação tem como objeto de estudo a Ambientalização Curricular. A problemática que norteia as buscas é: De que forma o currículo do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia- UNIR possibilita o desenvolvimento da Ambientalização Curricular no processo formativo de educadores? Para responder a referida problemática definiu-se o seguinte objetivo geral: Descrever a Ambientalização Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia- UNIR na formação de educadores e como objetivos específicos: a) Verificar se o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade Federal de Rondônia apresenta políticas institucionais para Ambientalização Curricular; b) Examinar os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia dos Campi da Universidade Federal de Rondônia – UNIR a fim de encontrar na Matriz Curricular disciplinas e/ou temas voltados para a ambientalização; c) Analisar os resultados dos processos de formação docente frente aos desafios socioambientais presentes em Rondônia a partir do olhar dos concluintes do Curso de Pedagogia da UNIR. Para atingir esses objetivos partiu-se de uma abordagem qualitativa, elegendo o “estudo de caso” para coleta de dados. Além disso, empregou-se: a) pesquisa bibliográfica para o embasamento do referencial teórico; b) pesquisa documental para analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e os Projetos Políticos Pedagógicos- PPPs; c) Entrevistas com os acadêmicos concluintes do curso de Pedagogia dos Câmpus da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, nas cidades de Porto Velho, Ariquemes, Guajará-Mirim, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena. A análise de dados foi fundamentada na “análise de conteúdo”, proposta por Bardin (1977). Os resultados apontam que, embora existam iniciativas plausíveis voltadas à inserção da temática ambiental no curso de Pedagogia, dificuldades ainda são encontradas. A temática ambiental encontra-se no âmbito do PDI, na matriz e ementas do curso foi evidenciado a temática em disciplinas, bem como disciplinas que dialogam com as complexidades socioambientais da região. Os entrevistados relataram que aconteceram visitas a comunidades tradicionais e ribeirinhas, seminários envolvendo raças, culturas e reciclagem em disciplinas específicas, todavia ainda há desafios na consolidação de um currículo ambientalizado, pois na fala dos acadêmicos constata-se a distorção entre teoria e prática. Entende-se que a universidade tem muito a realizar para atender às peculiaridades regionais e do contexto atual, mas por meio de estratégias que possibilite a integração da teoria e a prática é possível o desenvolvimento de habilidades e competências e a formação de educadores capacitados para atuarem de forma eficaz mediando proposições potentes que mobilizem mudanças.

PALAVRAS-CHAVE: Ambientalização Curricular; Ensino Superior; Educadores

ABSTRACT

In the face of increasingly urgent issues affecting the land we collectively inhabit, a wide range of challenges emerge, particularly in the relationships among living beings, the environment, and social matters. Environmental concerns are presented worldwide, thus requiring consistent attention and action. One of the greatest challenges lies in integrating these issues into Higher Education. Accordingly, the proposed research aimed to confirm the thesis that Curriculum Greening will have a positive impact on the education of students who will later become professionals working as Teachers, School Administrators, Pedagogical Coordinators, or Educational Counselors. The object of study is Curriculum Greening, and the guiding research question is: How does the curriculum of the Pedagogy Program at the Federal University of Rondônia (UNIR) foster the development of Curriculum Greening in the training of educators? To address this question, the general objective was defined as: to describe the Curriculum Greening of the Pedagogy Program at UNIR in the formation of educators. The specific objectives were: a) To verify whether the Institutional Development Plan (PDI) of the Federal University Of Rondônia includes institutional policies for Curriculum Greening; b) To examine the Pedagogical Projects of the Pedagogy Programs across UNIR's campuses in order to identify courses and/or topics focused on environmental education within the Curriculum Matrix; c) To analyze the outcomes of the teacher education in relation to the socio-environmental challenges present in Rondônia, from the perspective of graduating students of the Pedagogy Program at UNIR. A qualitative approach was adopted, employing a case study as the method for data collection. Additionally, the study involved: a) a literature review to support the theoretical framework; b) documentary research to analyze the Institutional Development Plan (PDI) and the Pedagogical Political Projects (PPPs); c) interviews with final-year Pedagogy students from UNIR's campuses in the cities of Porto Velho, Ariquemes, Guajará-Mirim, Ji-Paraná, Rolim de Moura, and Vilhena. Data analysis was based on Bardin's (1977) content analysis method. The results indicate that, although there are promising initiatives aimed at incorporating environmental themes into the Pedagogy curriculum, challenges persist. The environmental theme is present in the PDI and in the course syllabi and outlines, including subjects that address the region's socio-environmental complexities. Interviewers reported field visits to traditional and riverside communities, as well as seminars on race, culture, and recycling within specific subjects. However, the consolidation of a fully environmentally-oriented curriculum still faces obstacles, as students noted a disconnection between theory and practice. It is understood that the university has much to accomplish in addressing regional specificities and the current context, but through strategies that integrate theory and practice, it is possible to develop skills and competencies and to train educators capable of effectively mediating powerful proposals that drive change.

Keywords: Curriculum Greening; Higher Education; Educators.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- | | |
|------------------|--|
| Figura 1 | Diagrama Circular da Rede ACES para representar as características de um Estudo Ambientalizado |
| Figura 2 | Aspectos de uma pesquisa qualitativa |
| Figura 3 | Divisão Regional |
| Figura 4 | Localização de Rondônia em relação aos demais estados brasileiros |
| Figura 5 | Localização de Porto Velho em relação aos demais municípios de Rondônia |
| Figura 6 | Localização de Ariquemes em relação aos demais municípios de Rondônia |
| Figura 7 | Localização de Guajará-Mirim em relação aos demais municípios de Rondônia |
| Figura 8 | Localização de Ji-Paraná em relação aos demais municípios de Rondônia |
| Figura 9 | Localização de Rolim de Moura em relação aos demais municípios de Rondônia |
| Figura 10 | Localização de Rolim de Moura em relação aos demais municípios de Rondônia |
| Figura 11 | Vista aérea do Câmpus de Porto Velho |
| Figura 12 | Entrada do Câmpus Câmpus de Ariquemes |
| Figura 13 | Entrada do Câmpus de Guajará-Mirim |
| Figura 14 | Entrada do Câmpus de Ji-Paraná |
| Figura 15 | Entrada do Câmpus Câmpus de Rolim de Moura |
| Figura 16 | Entrada do Câmpus de Vilhena |

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Quadro 1:	Etapas de Revisão de Literatura
Quadro 2:	Relação dos trabalhos na categoria de ambientalização dos currículos
Quadro 3:	Campo de pesquisa
Quadro 4:	Evolução da Universidade Federal de Rondônia – UNIR conforme análise do PDI
Quadro 5:	Qualificações do Pedagogo
Quadro 6:	Qualificações do Pedagogo que se relacionam com a ambientalização
Quadro 7:	Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Porto Velho
Quadro 8:	Disciplinas que apresentam a temática ambiental na Matriz Curricular do Curso de Pedagogia de Porto Velho
Quadro 9:	Disciplinas, as temáticas relacionadas e objetivos
Quadro 10:	Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Ariquemes
Quadro 11	Disciplinas relacionadas à temática ambiental da matriz curricular do curso de Pedagogia do Câmpus de Ariquemes – RO
Quadro 12	Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Guajará-Mirim
Quadro 13	Disciplina relacionadas à temática ambiental da matriz curricular do curso de Pedagogia do Câmpus de Guajará-Mirim – RO
Quadro 14:	Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Ji-Paraná
Quadro 15:	Disciplinas relacionadas à temática ambiental da matriz curricular do curso de Pedagogia do Câmpus de Ji-Paraná – RO
Quadro16:	Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Rolim de Moura
Quadro 17:	Disciplinas relacionadas à temática ambiental da matriz curricular do curso de Pedagogia do Câmpus de Rolim de Moura – RO
Quadro 18:	Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Vilhena
Quadro 19:	Disciplinas relacionadas à temática ambiental da matriz curricular do curso de Pedagogia do Câmpus de Rolim de Moura – RO
Quadro 20	Questões do roteiro de entrevista e as categorias de análises
Quadro 21	Análises das percepções
Quadro 22	Divergências
Quadro 23	Desafios

- Quadro 24:** Abordagem integrada
- Quadro 25:** Classificação de ações pedagógicas
- Quadro 26:** Paradoxos Identificados
- Quadro 27:** Propostas para Superação de Barreiras

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

IPEA:	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
FBMC:	Fórum Brasileiro de Mudança do Clima
COP:	Conferência das Partes
PNMC:	Política Nacional sobre Mudança do Clima
UNFCCC:	Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas
ONU:	Organização das Nações Unidas
UNIR:	Universidade Federal de Rondônia
ACES:	Rede de Ambientalização Curricular do Ensino Superior
IES:	Instituição de Ensino Superior
PDI:	Plano de Desenvolvimento Institucional
BTDT:	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
IBICT:	Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologias
PMAC:	Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologias
EAD:	Educação à Distância
UESB:	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
PMAC:	Programa de Melhoria do Acesso e da Qualidade
FURG:	Universidade Federal do Rio Grande
UNIPLAC:	Universidade do Planalto Catarinense
CNE:	Conselho Nacional de Educação
UTFPR:	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
PE:	Produto Educacional
PPGSND:	Programa Sociedade, Natureza e Desenvolvimento da Universidade Federal do Oeste do Pará
UFOPA:	Universidade Federal do Oeste do Pará
AC:	Ambientalização Curricular
PDI:	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC:	Projeto Pedagógico do Curso
NDE:	Núcleo Docente Estruturante

MG:	Minas Gerais
EA:	Educação Ambiental
BA:	Bahia
UNESP:	Universidade Estadual Paulista
EPEA:	Encontro Pesquisa em Educação
UFSE:	Universidade Federal de Sergipe
BDTD:	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
UNIVALI:	Universidade do Vale do Itajaí
ATD:	Análise Textual Discursiva
UNIPAMPA:	Universidade Federal do Pampa
PNUMA:	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
UNESCO:	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
PNMA:	Política Nacional do Meio Ambiente
PNEA:	Política Nacional de Educação Ambiental
ALFA:	América Latina – <i>Formación Académica</i>
TUTECH:	Technical University Harburg-Hamburg
UAB:	<i>Universitat Autònoma</i> de Barcelona
UA:	Universidade de Aveiro
UNISANNIO:	<i>Università degli studi del Sannio</i>
UNSL:	<i>Universidad Nacional de San Luís</i>
UPR:	<i>Universidad de Pinar del Río</i>
UNICAMP:	Universidade Estadual de Campinas
IBGE:	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PPP:	Projeto Político Pedagógico
CNS:	Conselho Nacional de Saúde
CAAE:	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
TCLE:	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
ANIPES:	Associação Nacional das Instituições de Planejamento, Pesquisa e Estatística
UHE:	Usinas hidrelétricas
PAD:	projetos de assentamento dirigidos
EFMM:	Estrada de Ferro Madeira-Mamoré

PIB:	Produto Interno Bruto
UAB:	Universidade Aberta do Brasil
FUNDACENTRO:	Fundação Centro de Ensino Superior de Rondônia
UFPA:	Universidade Federal do Pará
SEDUC-RO:	Secretaria Estadual de Educação de Rondônia
PROHACAP -	Programa de Habilitação e Capacitação de Professores Leigos
REUNI:	Projeto de Reunificação das Universidades Federais Fundação Rondônia de Amparo ao Desenvolvimento das
FAPERO:	Ações Científicas e Tecnológicas e à Pesquisa do estado de Rondônia
CONSEA:	Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	18
2	O QUE REVELAM AS PESQUISAS ENTRE 2018 E 2022 SOBRE A AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NO ENSINO SUPERIOR.....	28
3	A TRAJETÓRIA TEÓRICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO SUPERIOR.....	48
3.1	PERCURSO.....	48
3.2	AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR: CARACTERIZAÇÃO E TENDÊNCIAS.....	52
3.2.1	Currículo.....	61
4	METODOLOGIA.....	64
4.1	ENFOQUE METODOLÓGICO.....	64
4.2	PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS.....	67
4.2.1	Aspectos Éticos da Pesquisa.....	69
4.3	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DE DADOS.....	71
4.3.1	Metodologia de análise e construção das categorias e eixos temáticos empregados nas análises dos dados.....	73
5	CIDADES ONDE SE LOCALIZAM O LÓCUS DA PESQUISA: OS CAMPI DA UNIR.....	79
5.1	REGIÕES IMEDIATAS E INTERMEDIÁRIAS DE RONDÔNIA.....	81
5.1.1	Porto Velho.....	83
5.1.2	Ariquemes.....	84
5.1.3	Guajará-Mirim.....	86
5.1.4	Ji-Paraná.....	88
5.1.5	Rolim de Moura.....	92
5.1.6	Vilhena.....	97
6	CONTEXTUALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA-UNIR, POR MEIO DA ANÁLISE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL – PDI.....	103
7	ANÁLISE DOS PPPS DOS CAMPI DA UNIR CONSIDERANDO AS MATRIZES CURRICULARES E AS EMENTAS DAS DISCIPLINAS QUE APRESENTAM OU DIALOGAM COM TEMAS AMBIENTAIS.....	112
7.1	ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE PORTO VELHO.....	112
7.2	ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE ARIQUEMES.....	144
7.3	ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE GUAJARÁ MIRIM.....	152

7.4	ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE JI-PARANÁ.....	160
7.5	ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE ROLIM DE MOURA.....	172
7.6	ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE VILHENA.....	183
8	ANÁLISE COMPARATIVA DOS PPP DO CÂMPUS DE PORTO VELHO COM OS CAMPI DE ARIQUEMES, ROLIM DE MOURA, GUAJARÁ-MIRIM, JI-PARANÁ E VILHENA.....	194
9	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS ACADÊMICOS CONCLUINTES DOS CAMPI DE PORTO VELHO, ARIQUEMES, GUAJARÁ-MIRIM, JI-PARANÁ, ROLIM DE MOURA E VILHENA.....	202
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	220
	REFERÊNCIAS.....	227
	APÊNDICES.....	242
	ANEXOS.....	251

INTRODUÇÃO

A temática ambiental nos currículos representa um processo em construção diante do desafio do conhecimento que representa na aprendizagem. Neste caso, é imprescindível investigar a temática ambiental no Ensino Superior, já que é papel das faculdades e cursos de bacharelado e de licenciatura trabalharem essa abordagem no processo de formação profissional (Morales, 2007).

Nessa perspectiva, ao se tratar sobre o respeito aos espaços que coletivamente são habitados, destaca-se a Região Amazônica, que, como é de conhecimento, tem valor significativo para o mundo, por apresentar diversos recursos naturais, que atendem às crescentes necessidades humanas, bem como a sua diversidade cultural devido ao vasto território abrangendo vários estados.

Diante desta perspectiva, entende-se que a temática ambiental necessita de um processo que envolva a realidade na construção do conhecimento, voltada a compreender e a refletir a respeito do significado e do papel da ciência diante da complexidade da temática ambiental que exige envolvimento das Universidades diante das situações emergentes e que necessariamente correspondem aos currículos nos Projetos Pedagógicos dos cursos.

Os desafios gerados pela crise ambiental levantam questões epistemológicas, metodológicas, éticas e políticas, incentivando a reflexão sobre como as universidades podem incorporar temas ambientais em seus projetos pedagógicos.

Leff (1999) considera que a abordagem ambiental nas disciplinas deve favorecer a compreensão de conteúdos interdisciplinares, permitindo a organização e reorganização dos princípios da prática educativa. Nesse contexto, ao refletir sobre a temática ambiental, destaca-se sua importância na dinâmica da formação de professores.

Nesse caso, ao pensar na organização da temática ambiental que envolve a dinâmica dos cursos voltadas às políticas curriculares, pode-se refletir nas condições que o currículo se apresenta diante da realidade no contexto amazônico.

A Amazônia Legal, que abrange nove estados brasileiros – incluindo Rondônia –, representa 61% do território nacional e é palco de intensos conflitos socioambientais. Historicamente, a região foi marcada por um processo de colonização baseado na exploração predatória, que ignorou e violentou as

particularidades culturais e ecológicas locais (Almeida, 2020). Nos últimos anos, megaprojetos como hidrelétricas (e.g., Jirau e Santo Antônio) e a mineração ilegal agravaram esses impactos, afetando comunidades tradicionais e ecossistemas (Zimmerli; Siena, 2013).

Essa realidade exige profissionais capacitados para promover uma educação crítica e ambientalmente engajada. No entanto, a efetividade dessa formação depende da integração da temática ambiental nos currículos universitários – em especial nos cursos de Pedagogia, que formam os futuros mediadores desse conhecimento.

Assim Jacobi e Arruda Filho (2021) afirmam que, nas últimas décadas, a questão urgente da crise climática passou a influenciar cada vez mais as políticas ambientais do Brasil. Devido à sua rica biodiversidade e o seu papel fundamental para o meio ambiente global, o país adotou medidas governamentais para enfrentar as mudanças climáticas, bem como para se adaptar e regular eventos climáticos extremos. Ao reconhecer a importância desse tema, o Brasil tem buscado criar e implementar estratégias públicas para combater os impactos climáticos, preservando seus ecossistemas e contribuindo para a sustentabilidade global.

Historicamente, ocorreram importantes marcos na política climática brasileira, como a criação do Programa Nacional de Mudanças Climáticas em 1996, do Fórum Brasileiro de Mudanças Climáticas (FBMC) em 2000 e da Política Nacional de Mudanças Climáticas (PNMC) pela Comissão Interministerial de Mudança Global do Clima nos anos subsequentes. Além disso, o Brasil tem se destacado de forma proativa e propositiva nas Conferências das Partes (COPs), apresentando propostas relevantes, como a concepção do Fundo de Desenvolvimento Limpo, precursor do Mecanismo de Desenvolvimento Limpo, que hoje constitui a base do Mercado de Créditos de Carbono global (Jacobi; Arruda Filho, 2021).

Nesse sentido, observa-se que o Acordo de Paris (2015), em que o Brasil é um dos países signatários, e tem como objetivo limitar o aumento da temperatura global e promover ações para combater as mudanças climáticas. Em 2018, em Escazú, na Costa Rica, o Acordo assinado pelo Brasil tem o objetivo de garantir a implementação plena e efetiva na América Latina e Caribe dos direitos de acesso à informação ambiental, de participação pública nos processos de tomada de decisões ambientais, e de acesso à justiça em assuntos ambientais, bem como a criação e fortalecimento

de capacidades e cooperação, contribuindo para a proteção do direito de todas as pessoas das gerações presentes e futuras a um ambiente saudável e ao desenvolvimento sustentável. E, em 2022, a 27ª Reunião Anual da Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre a Mudança do Clima (UNFCCC), uma reunião internacional realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) com o objetivo de debater questões ambientais globais, especialmente no cenário atual de mudanças climáticas (Maia, 2021).

Nessa mesma esteira, normativas e leis são publicadas e como exemplo cita-se a Lei nº 14.026/2020 (Novo Marco Legal do Saneamento Básico) que estabelece diretrizes para o saneamento básico no Brasil, com o objetivo de universalizar o acesso aos serviços de água potável e esgotamento sanitário, além de promover a gestão sustentável dos recursos hídricos e também a Lei nº 14.119/2021 que promulgada em 2021, dispõe sobre ações emergenciais destinadas ao combate ao desmatamento ilegal na Amazônia Legal, objetivando a proteção do meio ambiente.

Sorrentino e Biasoli (2014) argumentam que, embora existam discussões e investimentos voltados para determinadas questões, esses esforços frequentemente não se concretizam de forma efetiva, permanecendo restritos ao campo da retórica. Tanto nas políticas governamentais quanto nas iniciativas não governamentais, observa-se uma lacuna entre o discurso e a prática, o que evidencia a necessidade de uma transformação cultural profunda. Essa mudança deve ir além de meras intenções, exigindo ações concretas e compromissos reais para que as propostas sejam devidamente implementadas e gerem impactos significativos na sociedade.

O ensino superior se encontra diante de um momento histórico decisivo onde as múltiplas crises ambientais, sociais e econômicas demandam uma reconfiguração urgente de seus paradigmas formativos. Neste contexto as universidades são chamadas a assumir um papel central na construção de sociedades mais justas e sustentáveis através da formação de profissionais críticos e comprometidos com a transformação social. Essa missão se torna ainda mais premente na região amazônica onde os desafios ambientais se entrelaçam com questões históricas de desigualdade e exclusão social.

A complexidade dessa realidade exige que a educação ambiental transcenda a mera transmissão de conteúdos e se constitua como um processo formativo integral capaz de promover valores éticos, atitudes responsáveis e práticas sociais

comprometidas com a sustentabilidade. Como destacam Marcomin e Silva (2009) a educação ambiental deve engajar-se na construção de uma cultura cidadã fundamentada na solidariedade e na justiça ambiental. Essa perspectiva implica superar abordagens fragmentadas e adotar uma visão interdisciplinar que reconheça as conexões profundas entre os sistemas ecológicos e sociais

Nessa direção Leff (2001), propõe uma abordagem dialética e participativa que entende o conhecimento ambiental como construção coletiva. Essa concepção demanda a revisão dos projetos político pedagógicos para que incorporem a dimensão socioambiental de forma transversal e articulada com os saberes locais. No caso específico da formação docente isso significa preparar os futuros pedagogos não apenas para ensinar sobre questões ambientais, mas para atuar como agentes transformadores capazes de mediar processos educativos críticos e contextualizados.

É importante ressaltar ainda a tese intitulada *“Ambientalização Curricular no Ensino Superior: o caso da Universidade Federal de Rondônia – Câmpus de Porto Velho”*, de autoria da Professor Dra. Clarides Henrich de Barba, configura-se como uma importante contribuição ao campo da Educação Ambiental, especialmente no contexto da região amazônica. Por meio de uma investigação qualitativa, do tipo estudo de caso, o autor analisa a presença e a abordagem da temática ambiental nos projetos pedagógicos e nas práticas formativas de cursos de graduação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR no Câmpus de Porto velho, identificando não apenas os conteúdos ambientais privilegiados, mas também os desafios estruturais e epistemológicos inerentes ao processo de Ambientalização Curricular no ensino superior público.

Os resultados da pesquisa evidenciam um cenário de avanços ainda desiguais, mas em consolidação, verificou-se que os cursos de Geografia e Biologia — se destacam pela integração mais sistemática de conteúdos ambientais, enquanto outros revelam processos iniciais ou pontuais. Entre os temas recorrentes identificados, destacam-se o multiculturalismo ambiental, os recursos hídricos, a biodiversidade, o desenvolvimento sustentável, a saúde e a justiça ambiental, além das interfaces entre legislação e gestão ambiental. A análise é orientada pelas diretrizes da Rede ACES (Ambientalização Curricular dos Estudos Superiores), conferindo à pesquisa densidade analítica e reconhecimento no debate contemporâneo sobre formação docente, currículo e sustentabilidade.

A consistência dessa pesquisa se ancora, ainda, na trajetória acadêmica do autor, cuja atuação institucional e científica se destaca pelo comprometimento com a formação de professores e com a valorização dos saberes ambientais amazônicos. Professor da Universidade Federal de Rondônia, Dr. Clarides Henrich de Barba leciona disciplinas como *Educação Ambiental e Práticas Educativas* no Programa de Mestrado e Doutorado Profissional em Educação (linha de pesquisa em Formação de Professores), *Educação e Desenvolvimento Amazônico* no Mestrado Acadêmico (linha de Políticas Públicas e Gestão Educacional. Com vários artigos publicados, suas pesquisas concentram-se na área de Educação Ambiental, com ênfase na orientação de estudos voltados à Ambientalização Curricular.

Dr. Clarides é Membro do Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação e Sustentabilidade- CIEPES, e referência regional e nacional na articulação entre conhecimento científico, formação docente e compromisso ético com a preservação ambiental. Sua tese, portanto, ultrapassa os limites de um estudo institucional, consolidando-se como marco teórico e metodológico para a compreensão dos processos de integração da temática ambiental no currículo universitário, especialmente em contextos de grande relevância ecológica, como é o caso da Amazônia brasileira.

Na realidade amazônica onde os conflitos socioambientais são particularmente agudos essa formação adquire contornos ainda mais urgentes. As instituições de ensino superior da região como a UNIR enfrentam o desafio de formar educadores que compreendam as dinâmicas territoriais específicas e sejam capazes de articular os conhecimentos globais sobre sustentabilidade com as realidades locais. Isso exige currículos que integrem de forma orgânica as dimensões ecológicas culturais e sociais, superando visões reducionistas e promovendo uma compreensão complexa das relações entre sociedade e natureza.

A Ambientalização Curricular nos cursos de formação docente não pode, portanto, limitar-se à inclusão de disciplinas específicas, mas deve permear todo o projeto formativo desde os fundamentos teóricos até às práticas pedagógicas. Essa transformação exige o compromisso de toda a comunidade acadêmica com a construção de um modelo educativo que efetivamente contribua para a superação dos desafios socioambientais contemporâneos.

No que se refere a Ambientalização Curricular, destaca-se que:

[...] constitui-se, por si só, um campo profícuo de investigação. Podemos considerar a gênese do surgimento desse termo no esforço pioneiro de pesquisadores(as) de vários países na constituição da Rede de Ambientalização Curricular do Ensino Superior (ACES) (Guerra; Figueredo, 2014, p.112).

Há de se considerar ainda a proposta da Rede de Ambientalização Curricular do Ensino Superior (ACES) sobre o currículo ambientalizado, como um processo contínuo de produção cultural com foco na formação de profissionais que valorizem as relações entre “a sociedade e a natureza, atendendo aos valores da justiça, solidariedade e da equidade, aplicando os princípios éticos universalmente reconhecidos e o respeito às diversidades” (Rede ACES, 2000, p.3).

A problemática central desta pesquisa está diretamente relacionada às especificidades do Estado de Rondônia, que adquire relevância e desperta questionamentos sobre a urgência de se implementar um currículo ambientalizado nas Instituições de Ensino Superior (IES) locais, foco desta investigação. Esse questionamento abrange, também, a necessidade de práticas pedagógicas efetivas que promovam a ambientalização do currículo. Assim defendo a tese de que esse processo terá um impacto positivo na formação dos acadêmicos.

Esses futuros profissionais, ao ingressarem no mercado de trabalho, ocuparão cargos de liderança e gestão educacional, como Gestores Escolares, Coordenadores Pedagógicos, Orientadores Educacionais e, especialmente, como Professores. Mais ainda, espera-se que se tornem Educadores, devidamente capacitados para atuarem de maneira eficiente, mediando e implementando propostas educativas inovadoras que possam mobilizar mudanças significativas e transformar realidades. O objetivo é formar profissionais que sejam capazes de sensibilizar, engajar e influenciar positivamente as comunidades acadêmicas e sociais, promovendo uma conscientização crítica e transformadora sobre as questões ambientais.

Acredita-se, portanto, que a Educação Superior pode contribuir de forma satisfatória para o desenvolvimento humanístico, cognitivo e das relações homem/natureza.

Nesta perspectiva, a pesquisa em torno dessa temática partiu do pressuposto de que, em se tratando de Rondônia, as Instituições de Ensino Superior que trabalham com formação de professores, colocam ou não no mercado de trabalho profissionais aptos a promoverem de forma integral a ambientalização nas escolas, nesse caso, o

recorte da pesquisa se dará no Curso de Pedagogia dos Campis da Universidade Federal de Rondônia- UNIR nas cidades de Guajará – Mirim, Porto Velho, Ariquemes, Ji-Paraná , Rolim de Moura e Vilhena.

No âmbito da Educação Ambiental, as discussões estarão diretamente ligadas entre as concepções sobre o movimento do currículo escolar, do conteúdo programático e a formação dos profissionais que irão trabalhar com o assunto. Assim, torna-se necessário uma abordagem clara, objetiva, consciente e responsável sobre a dimensão ambiental e sustentabilidade nos cursos de formação de professor.

Neste contexto, este estudo torna-se elemento crucial na busca de componentes que poderão mostrar a realidade do Estado de Rondônia. Elementos esses que determinarão o nível de interesse das Instituições de Ensino Superior, bem como as suas ações relacionadas à dimensão ambiental.

No contexto científico e prático-social, a importância dessa pesquisa deve-se às possibilidades de reflexão no meio acadêmico e probabilidades de transformação; pois acredita-se que, a partir dos resultados obtidos, pode-se inferir na sociedade, por meio da mudança de comportamento dos que participarem da pesquisa e/ou tiverem acesso a essas informações. Deste modo, a relevância do trabalho investigativo, ora proposto, se insere no campo global e interdisciplinar, com envolvimento dos sujeitos da Educação Superior e se interliga com as diversas situações das práticas pedagógicas relacionadas aos temas ambientais.

Enfim, é de suma importância ressaltar que, o assunto a ser pesquisado não se propõe a uma parcialidade ambientalista que supervaloriza o ambiente físico em detrimento dos valores éticos, sociais, culturais, políticos e econômicos que norteiam a sociedade moderna. Todavia, pretende-se dar continuidade nas discussões sobre a relevância de inserir no mercado de trabalho, profissionais com formação, postura e atitudes que sejam diferenciais nas comunidades, instituições de ensino ou onde quer que exerçam suas funções.

A escolha pela proposta do presente tema sustenta-se, em primeiro plano, por uma motivação de ordem pessoal, aliada ao interesse contínuo em investigar as interconexões entre a Educação Superior e a formação humana integral. Acredita-se que a universidade, enquanto ambiente de produção de saberes, desempenha uma função estratégica na promoção do desenvolvimento cognitivo, humanístico e na ressignificação das relações entre os sujeitos e o meio ambiente. Nesse sentido, a

proposta investigativa emerge da convicção de que práticas educacionais mais conscientes podem fomentar mudanças estruturais nas interações homem/natureza, contribuindo para a construção de uma sociedade mais sustentável e ética. Em 2014 comecei a pesquisar a Educação ambiental e a ambientalização do currículo, assim, realizei várias publicações na área e desenvolvi uma pesquisa nos campi de Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes com os Chefes de Departamentos, professores e alunos desses Campi. A pesquisa culminou na Dissertação de Mestrado: A TEMÁTICA AMBIENTAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR: UM ESTUDO DE CASO NOS CÂMPUS DE PORTO VELHO, GUAJARÁ- MIRIM E ARIQUEMES.

Do ponto de vista profissional, a justificativa da pesquisa fundamenta-se em uma trajetória consolidada de quase três décadas na docência, sendo 29 anos dedicados à Educação Básica, dos quais 20 foram exercidos, simultaneamente, na Educação Superior. Soma-se a essa experiência a atuação, mais de 14 anos, na função de gestão em uma Instituição de Ensino Superior privada, o que implica o exercício de responsabilidades administrativas e pedagógicas relevantes, como o acompanhamento de comissões avaliadoras do Ministério da Educação (MEC) nos processos de autorização, reconhecimento, renovação de reconhecimento de cursos e credenciamento institucional. Tais vivências contribuíram significativamente para o amadurecimento da compreensão a respeito das exigências e desafios impostos à gestão educacional no contexto contemporâneo, especialmente no que tange à integração curricular de temas transversais, principalmente a Educação Ambiental.

Sob a perspectiva social, esta averiguação mostrar-se pertinente por seu potencial reflexivo e transformador. Entende-se que os dados gerados a partir da pesquisa podem colaborar não apenas para o aprimoramento das práticas pedagógicas no âmbito da Educação Superior, mais também para a sensibilização de seus participantes e leitores, promovendo, em médio e longo prazo, transformações de postura frente às questões ambientais. A relevância do estudo se inscreve, portanto, em uma dimensão interdisciplinar e ampliada, ao conectar sujeitos, práticas educativas e contextos sociais diversos a partir do eixo formativo da sustentabilidade.

É relevante salientar que as Diretrizes Curriculares Nacionais vêm atribuindo progressiva centralidade à incorporação da temática ambiental como eixo transversal na formação superior, conforme orientações preconizadas pelo Ministério da

Educação. No entanto, a realidade institucional revela entraves persistentes à efetivação de propostas curriculares integradoras. Tais obstáculos estão, em grande parte, associados à permanência de concepções pedagógicas herdadas de um modelo educacional fragmentado, consolidado durante o regime autoritário instaurado no Brasil a partir da década de 1960. Esse paradigma, alicerçado em uma lógica tecnicista e disciplinar rígida, ainda influencia práticas de planejamento e execução curricular, limitando a construção de percursos formativos alinhados aos princípios de interdisciplinaridade, participação democrática e responsabilidade socioambiental.

Nesta perspectiva, apresentamos a problemática que norteia as buscas na presente pesquisa:

De que forma o currículo do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia- UNIR possibilita o desenvolvimento da Ambientalização Curricular no processo formativo de educadores?

Para responder a referida problemática definiu-se o seguinte objetivo geral:

Descrever a Ambientalização Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia na formação de educadores.

E para alcançar o objetivo geral da pesquisa estabeleceu-se os seguintes objetivos específicos:

a) Verificar se o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade Federal de Rondônia apresenta políticas institucionais para Ambientalização Curricular;

b) Examinar os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia dos Campi da Universidade Federal de Rondônia – UNIR a fim de encontrar na Matriz Curricular disciplinas e/ou temas voltados para a ambientalização;

c) Analisar os resultados dos processos de formação docente frente aos desafios sociambientais presentes em Rondônia a partir do olhar dos concluintes do Curso de Pedagogia da UNIR.

A importância da realização deste trabalho se fundamenta na crescente demanda por profissionais da educação capazes de enfrentar e superar os desafios impostos pelas questões ambientais, especialmente no contexto de um mundo que enfrenta graves crises ambientais, sociais e econômicas. O papel da educação, e particularmente da formação dos pedagogos, é crucial para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável. Nesse sentido, a análise do currículo do curso de

Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) se faz essencial, pois a instituição é um espaço fundamental de formação de futuros educadores que atuarão em uma região que apresenta uma realidade ambiental única e complexa, marcada por desafios específicos como desmatamento, urbanização acelerada e pouco planejada e desigualdades sociais.

A escolha do curso de Pedagogia como objeto de estudo é motivada pela sua relevância na formação de profissionais que estarão diretamente envolvidos na promoção de práticas educativas transformadoras, capazes de sensibilizar as novas gerações para a preservação ambiental, a justiça social e a sustentabilidade. Dado o papel central que os pedagogos desempenham na formação de cidadãos críticos e comprometidos com o desenvolvimento ambiental, é imperativo investigar se o currículo do curso de Pedagogia da UNIR contempla adequadamente essas questões, preparando os futuros profissionais para atuarem de forma eficaz como educadores frente aos desafios socioambientais.

Além disso, a Região Norte do Brasil, onde Rondônia está inserida, enfrenta desafios ambientais específicos, como a pressão sobre a Amazônia, o uso indiscriminado de recursos naturais e a necessidade de preservação das culturas tradicionais e ancestrais. Portanto, a formação de educadores que compreendam essas questões e saibam como abordá-las de forma pedagógica e transformadora é fundamental para o desenvolvimento local e regional.

Esta pesquisa justifica-se também pela importância de um olhar crítico sobre os currículos acadêmicos, que devem estar em consonância com as necessidades reais da sociedade e do meio ambiente. Analisar o currículo do curso de Pedagogia da UNIR é uma forma de identificar se ele está promovendo uma formação adequada para que os futuros egressos atuem como agentes de mudança, integrando as questões ambientais de maneira eficaz em suas práticas educativas, e, consequentemente, contribuam para o desenvolvimento de uma educação mais consciente, crítica e comprometida com os desafios ambientais.

Por fim, a análise proposta busca contribuir para a melhoria contínua da formação de professores, oferecendo subsídios para a revisão e aprimoramento do currículo acadêmico, com vistas à construção de uma educação ambiental sólida, capaz de formar profissionais aptos a promover mudanças significativas e duradouras nas comunidades onde atuarão.

2 O QUE REVELAM AS PESQUISAS ENTRE 2018 E 2022 SOBRE A AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NO ENSINO SUPERIOR

Com o intuito de mapear as produções já existentes sobre este objeto e assim encontrar uma falta ou fragilidade da área em algum aspecto, fizemos uma revisão de literatura a respeito da Ambientalização Curricular.

Para a realização desta pesquisa utilizou-se o princípio de Revisão de Literatura que segundo Kohls-Santos e Morosini (2020, p.5) aduz que é uma metodologia “utilizada para analisar e estabelecer o estado corrente das pesquisas em determinada área do conhecimento”.

Dessa forma, realizaram-se as pesquisas, delimitando o escopo àquelas desenvolvidas no âmbito da pós-graduação no Brasil e voltadas à temática ambiental, especificamente à ambientalização dos currículos dos cursos superiores de licenciatura, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Etapas da Revisão de Literatura

ETAPAS	DEFINIÇÕES
1. Bibliografia anotada	Identificação e seleção, a partir da pesquisa por descritores, dos materiais que farão parte dos corpus de análise.
2. Bibliografia sistematizada	Leitura flutuante dos resumos dos trabalhos para seleção e o aprofundamento das pesquisas, a fim de elencar os que farão parte da análise escrita do estado do conhecimento.
3. Bibliografia categorizada	Reorganização do material selecionado, ou seja, do corpus de análise e reagrupamento destes em categorias temáticas.
4. Bibliografia propositiva	Organização e apresentação de, a partir da análise realizada, proposições presentes nas publicações e propostas emergentes a partir da análise.

Fonte: Adaptado Kohls-Santos e Morosini (2020, p.127)

Neste sentido, considerando a temática em estudo, iniciou-se uma pesquisa em outubro que se seguiu em novembro de 2022, para a construção do trabalho, os acessos foram realizados na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologias (IBICT), com a utilização dos seguintes descritores: ambientalização nos currículos, Ambientalização Curricular, formação de professores, delimitando os períodos de 2018 a 2022, por ordem, objetivando, assim, saber como essa temática vem sendo pesquisada no Brasil.

Após a realização da busca e o descarte de alguns, por não se enquadrarem nos objetivos propostos para essa pesquisa, foram selecionados 21 trabalhos, sendo 9 teses e 12 dissertações, compondo assim a bibliografia anotada.

Ao realizar essa primeira etapa da pesquisa, que correspondeu à bibliografia anotada, passou-se então para a segunda etapa do processo que consiste na bibliografia sistematizada, com a leitura e análise dos trabalhos encontrados, no qual Morosini, Kolhs-Santos e Bittencourt (2021, p.67) definem que essa etapa “[...] inicia a seleção mais direcionada e específica para o objetivo da construção do conhecimento e outros indicadores conforme o objeto de estudo do pesquisador”.

Ao realizar esta análise com a leitura dos trabalhos pertencentes a bibliografia anotada, foram selecionados 19 trabalhos em um rol da bibliografia sistematizada, correspondendo a 9 teses e 10 dissertações.

Posteriormente foi realizada a terceira etapa da construção do procedimento metodológico, que consistiu na bibliografia categorizada que possuiu como “principal objetivo realizar o agrupamento das produções por temática” (Morosini; Kolhs-Santos; Bittencourt, 2021, p.69), ou seja, os trabalhos selecionados segundo a temática em estudo.

Neste contexto, analisaram-se os trabalhos selecionados sobre a Ambientalização dos currículos nos cursos de licenciatura, considerando o recorte temporal de 2018 a 2022. As publicações identificadas, compostas por teses e dissertações, são oriundas de diversos estados: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Paraná, Rondônia, Minas Gerais, Pará, Bahia e Espírito Santo, com destaque para Rio Grande do Sul e São Paulo, que apresentaram o maior número de publicações.

A partir dessa categorização, os dados das publicações foram organizados e são apresentados no subitem seguinte deste capítulo. Na categoria específica “Ambientalização dos currículos dos cursos estudados”, foram incluídos 19 trabalhos (9 teses e 10 dissertações), conforme detalhado no quadro 2.

Além das teses e dissertações, foram analisados, 5 artigos publicados que abordam a Ambientalização Curricular no Ensino Superior.

Quadro 2 – Relação dos trabalhos na categoria ambientalização dos currículos

N	ANO	NÍVEL	TÍTULO	AUTOR	PALAVRAS- CHAVE	TÍTULO
1	2018	Dissertação	Educação ambiental e comunicação: uma proposta de fortalecimento da Ambientalização Curricular nos cursos da Faclepp	Gabriela Araújo Correia Garcia	Ambientalização Curricular. Educação ambiental. Comunicação. Ensino Superior	Ambientação e comunicação nos cursos da Faclepp
2	2018	Dissertação	Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura em matemática das universidades públicas e comunitárias de Santa Catarina	Schayla Letyelle Costa Pissetti	Educação Matemática. Ambientalização Curricular. Pensamento Complexo. Educação Ambiental	Ambientalização nos cursos de licenciatura em matemática.
3	2018	Dissertação	Educação e natureza: os desafios da ambientalização em escolas próximas a unidades de conservação	Taís Cristine Ernst Frizzo	Ambientalização. Educação Básica. Educação Ambiental.	Educação e natureza e os desafios da ambientalização nas escolas.
4	2019	Dissertação	Ambientalização Curricular em uma perspectiva de educação ambiental freiriana	Claudemir Stanqueviski	Educação Ambiental. Ambientalização Curricular. Ensino Superior	Educação Ambiental numa perspectiva freiriana
5	2019	Dissertação	A educação ambiental nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Pampa	Jorge Luiz Costa da Silva	Educação ambiental. Políticas públicas. Formação de professores.	Educação ambiental e a formação de professores.
6	2020	Dissertação	Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura da Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Thainá Marcella Cordeiro	Ambientalização Curricular. Educação Ambiental. Licenciatura. Universidade	Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura.
7	2020	Tese	Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura na Universidade Federal do Oeste do Pará	Luís Alípio Gomes	Educação superior. Sustentabilidade. Ambientalização Curricular. Amazônia.	Educação superior e Ambientalização Curricular na Amazônia.
8	2020	Tese	Ambientalização das relações sociais entre escola e universidade nos	Danielle Monteiro Behrend	Ambientalização. Educação Ambiental. Escolas. Estágio Curricular Supervisionado.	Ambientalização e formação de professores nos estágios curriculares

			estágios curriculares supervisionados: compreensões para a formação de professores a partir da educação ambiental		Formação de Professores.	supervisionados.
9	2020	Tese	Ambientalização Curricular do curso de ciências biológicas em uma Universidade Estadual do Paraná	Ana Rute Amadeu Santana	Ambientalização, Ensino Superior, Currículo, Ciências Biológicas	Ambientalização no curso de Ciências Biológicas.
10	2020	Tese	A Ambientalização na Prática Pedagógica: Contextos Urbanos, Sentidos Atribuídos e Possibilidades da Educação Ambiental Crítica	Márcia Belo Soares	Concepções de Educação Ambiental - Ambientalização Curricular - Ensino Fundamental e Professores	Ambientalização na prática pedagógica nos contextos urbanos.
11	2020	Tese	Educação ambiental nos cursos de licenciatura em matemática de Santa Catarina	Rosange la Silveira da Rosa	Educação ambiental. Licenciatura em Matemática. Formação de professores. Políticas educacionais. Educação superior	Educação Ambiental nos cursos de licenciatura em matemática.
12	2020	Tese	Educação-ambiental na produção de diferenças em processos criativos da docência-ambiental	Denize Mezadri de Almeida	Educação-ambiental. Produção de diferenças. Espaços existenciais. Docência-ambiental.	Educação ambiental para produzir diferenças nos processos criativos na docência ambiental
13	2020	Dissertação	Proposta metodológica para Ambientalização Curricular – PMAC: integrando a Educação Ambiental nos currículos de educação superior	Junior Cesar Mota	Ambientalização Curricular: Currículo; Educação Ambiental; Educação Superior; Proposta Metodológica.	Integração da Educação Ambiental nos Currículos da Educação Superior
14	2021	Tese	Ambientalização nas instituições de ensino superior: um estudo sobre teses e dissertações em educação ambiental no Brasil (1981-2018)	Dayane dos Santos Silva	Ambientalização nas instituições de ensino superior. Teses e dissertações em Educação Ambiental. Estado da arte.	Ambientalização nas instituições de ensino superior
15	2021	Dissertação	Ambientalização Curricular nos	Rosângela da	Ambientalização Curricular no ensino	Ambientalização Curricular nos

			cursos de licenciatura da Universidade Federal de Rondônia - Unir: uma análise do campus de Porto Velho	Silva Soares Santos	superior; temática ambiental; rede aces; universidade; curso de licenciatura	cursos de licenciatura.
16	2022	Dissertações	Consciência socioambiental de professoras: um estudo a partir da Psicologia Histórico-Cultural	João Lucas Piubeli Doro	Educação Ambiental. Consciência Socioambiental. Manifestação verbal. Trabalhos coletivos. Formação de Professores	Consciência socioambiental na formação de professores
17	2022	Dissertação	Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura em Itajubá, estado de Minas gerais na modalidade de Educação à Distância (EaD)	Silvia Arcanjo Carlos Ribeiro	Ambientalização Curricular, Formação de Professores, Ciências da Natureza.	Ambientalização Curricular e formação de professores na modalidade EAD.
18	2022	Tese	Ambientalização Curricular no curso de pedagogia da UESB - campus Itapetinga: narrativas de formação e trajetória profissional dos/as egressos/as	Elenice Almeida Carregosa	Educação Ambiental. Formação docente. Pedagogia. Abordagem (auto)biográfica. Narrativas	Ambientalização Curricular nos cursos de pedagogia.
19	2022	Dissertação	Ambientalização Curricular nos cursos de graduação e pós-Graduação <i>lato sensu</i> da Universidade Federal de Rondônia Campus Ariquemes	Nathan Lima de Silveira	Ambientalização Curricular; Temática ambiental; Ensino superior.	Ambientalização Curricular nos cursos de Graduação e Pós-Graduação <i>lato sensu</i> .

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Legenda:

Trabalho com Temática ambiental

Ambientalização nos cursos de licenciaturas

Ambientalização no estágio supervisionado

Ambientalização e prática pedagógica

Em relação à Ambientalização Curricular, em específico nos cursos de licenciatura, foram encontradas 4 dissertações e 2 teses com a temática ambiental; 7 dissertações e 4 teses sobre ambientalização nos cursos de licenciatura; 1 tese em

relação ao estágio supervisionado; 1 tese sobre ambientalização e prática pedagógica.

Segue-se a análises dos trabalhos, presentes na Tabela 2, com enfoque na Ambientalização Curricular em cursos de licenciatura.

No tocante a Ambientalização nos Currículos dos cursos de Pedagogia, encontrou-se uma tese relativa a este tema no período estabelecido, Mota (2020) trabalhou com o tema: Proposta Metodológica para Ambientalização Curricular – PMAC: integrando a Educação Ambiental. Neste trabalho, a pesquisa acadêmica que tem como foco a Ambientalização Curricular na Educação Superior foi orientada por uma abordagem qualitativa e fundamentada na fenomenologia-hermenêutica. O principal objetivo do estudo foi construir e aplicar uma Proposta Metodológica para a Ambientalização Curricular (PMAC), estruturada com base em Princípios e Fundamentos extraídos das macropolíticas de Educação Ambiental brasileiras e com aplicação prática no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FURG) por meio de ação formativa com docentes com encontros individuais para reflexão e (re)pensar a prática pedagógica. Entretanto, no que diz respeito à Universidade Federal de Rondônia (UNIR), em específico, não foram encontradas teses com essa temática nos *campi* da Unir que ofertam o curso de Pedagogia. Nesse sentido, justifica-se uma tese que aborde esse cenário no contexto do curso de pedagogia. Para realizar uma contextualização dos temas abordados pelos pesquisadores, serão descritas separadamente as publicações que abordam a Ambientalização nos cursos de licenciatura.

Em relação à dissertação da pesquisadora Schayla Letyelle Costa Pissetti, apresentada no Programa de Pós-graduação - Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, 2018, com o título “Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura em matemática das universidades públicas e comunitárias de Santa Catarina”. Nela, a pesquisadora relata que, ao longo dos anos, a universidade deixou de ser um espaço direcionado estritamente ao repassar de saberes sistematizados. Atualmente, conta-se com as instituições de ensino superior para alicerçar as práticas e políticas de preservação ambiental, no sentido emancipatório e transformador, em todas as áreas do conhecimento.

Com base no pensamento complexo, Edgar Morin (2005), contrário à fragmentação dos saberes, este estudo está pautado na identificação de indícios de Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura em Matemática das universidades públicas e comunitárias do estado de Santa Catarina. Este trabalho consiste em produto do projeto de pesquisa interinstitucional denominado “Ambientalização e Sustentabilidade na Educação Superior: Subsídios às Políticas Institucionais em Santa Catarina” (2018). O enfoque metodológico utilizado foi de caráter quali-quantitativo, em que se analisou os Planos de Desenvolvimento Institucionais e os Projetos Político Pedagógicos dos cursos de Matemática selecionados, através da Análise de Conteúdo de Bardin (1997), além da aplicação de um questionário online.

Por meio de indicadores para análise, a pesquisa utilizou como base as 10 características de um curso ambientalizado da Rede ACES (Geli, 2002; Geli et al., 2004; Amorim *et al.*, 2004; Freitas; Oliveira *et al.*, 2003). Além disso, a fundamentação teórico metodológica dessa pesquisa baseou-se também em Leff (2002), Guerra e Figueiredo (2014), Kitzmann (2007), D' Ambrosio (1999), e na legislação brasileira que fundamenta as Políticas Públicas Nacionais. Entre os cursos pesquisados, 60% apresentam alguma disciplina que aborda a temática da educação ambiental, segundo os coordenadores.

Os outros 40% apontam para o não cumprimento da constituição vigente e dos princípios legal, ético, de formação e de política institucional. Ainda segundo os coordenadores, apenas 50% dos cursos já realizaram ou participaram de algum projeto, ou prática sustentável, ou ainda que vise à sustentabilidade. A partir desses dados, constatou-se que futuros professores de 05 instituições concluíram o ensino superior sem alguma inserção do tema como parte de sua formação.

Os resultados oriundos desta pesquisa mostraram ainda que há bastante a ser percorrido para que a ambientalização seja efetivada nas instituições de ensino superior, porém também apontou que algumas universidades já encontraram caminhos para efetivar este compromisso com seus discentes e a comunidade. Para que o processo de ambientalização aconteça no ambiente universitário, são necessários muitas parcerias, dedicação, investimento intelectual e mais do que qualquer coisa, acreditar na educação e nos frutos oriundos dessa abordagem. Oportunizar uma formação mais completa, embasada no conhecimento

contextualizado, possibilita mudanças paradigmáticas que culminarão na mudança de estilo de pensamento, onde a criticidade se faz presente.

O pesquisador Jorge Luiz Costa da Silva, do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Federal do Pampa, apresentou a dissertação com o título: “A educação ambiental nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Pampa-2019”. O trabalho apresentou uma revisão bibliográfica centrada no tema da Educação Ambiental, nele consta um breve histórico do surgimento da Educação Ambiental no mundo e da caminhada da legislação que institucionaliza e impõe a obrigatoriedade da Educação Ambiental na Educação Brasileira.

Para o pesquisador, o surgimento da Educação Ambiental insere-se num contexto relacionado à eclosão da chamada “problemática ambiental”, tema este que emerge com força no final da década de 1960, mas ganha espaço, principalmente, nos anos da década de 1970. Como objetivo geral, pretendeu-se compreender como a obrigatoriedade da Educação Ambiental, estabelecida por diferentes dispositivos legais, é contemplada nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) de licenciatura da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Como objetivos específicos, buscou-se identificar a concepção de Educação Ambiental desenvolvida na formação dos licenciados da Unipampa e a sua conformidade em relação à Resolução CNE/CP nº 2/2012, analisou-se também a metodologia utilizada pelos cursos para desenvolver as atividades de Educação Ambiental com os licenciados e identificar os componentes curriculares (por curso) que abordam os aspectos metodológicos da Educação Ambiental na formação inicial dos licenciados.

A pesquisa baseou-se numa abordagem qualitativa da análise documental, cuja característica principal é efetivar uma análise sustentada numa adequada interpretação, sem deixar de considerar, no mesmo patamar de importância, a temática e a questão central da pesquisa. Foram analisados os PPCs de oito cursos em oito campus da Instituição, exceto nos campi Santana do Livramento e Alegrete, que não ofertam cursos presenciais de licenciatura. Os dados levantados sugerem uma situação diferenciada entre os cursos. Alguns contemplam pronunciadamente e dirigida às previsões legais e normativas, e outros sinalizam de modo tênue para o desenvolvimento da Educação Ambiental nos seus currículos, estes entendidos para além da matriz curricular.

A dissertação intitulada “Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura da Universidade Tecnológica Federal do Paraná”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 2022, da pesquisadora Thainá Marcella Cordeiro, traz a proposta de Ambientalização Curricular nas universidades, a autora considera que as Instituições de Ensino Superior (IES) são potenciais espaços educadores para a Educação Ambiental, capazes de ir além de suas atividades habituais e instigar desconstruções e reconstruções do pensamento, criar alternativas e, principalmente, possibilitar o desenvolvimento de valores e práticas sociais que considerem o devido respeito aos ambientes natural e social.

Diante deste contexto, a pesquisa teve em vista responder ao seguinte questionamento: de que forma a dimensão ambiental está presente nos currículos e nos discursos de coordenadores e professores dos cursos de licenciatura da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e quais são as perspectivas futuras para a ambientalização desses currículos? A partir dessa indagação, a pesquisa foi estruturada com o objetivo de investigar a dimensão ambiental presente nos cursos de licenciatura da UTFPR, bem como perspectivas futuras para inserção da Educação Ambiental no currículo.

A abordagem metodológica definida foi de natureza qualitativa, do tipo exploratória, dando-se através da análise interpretativa dos discursos das entrevistas semiestruturadas e dos questionários realizados com coordenadores e docentes das licenciaturas da UTFPR. A análise documental foi constituída pelos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), bem como pelas diretrizes curriculares e resoluções referentes aos cursos de licenciatura da UTFPR, enquanto as entrevistas semiestruturadas ocorreram via Google Meet (12 coordenadores) e os questionários pela plataforma Formulários Google (19 docentes).

A pesquisa foi norteadada a partir da constituição de três categorias empregadas para análise dos dados. Como resultados da pesquisa verificou-se que a dimensão ambiental estava presente nos currículos dos cursos e no discurso dos participantes da pesquisa, no entanto, em sua maioria, estava configurada em temáticas ambientais desenvolvidas em perspectivas pragmáticas. Ainda foi possível constatar que os participantes da pesquisa visualizam possibilidades da Educação Ambiental como disciplina nos cursos de licenciatura, sugerindo de que forma isso pode acontecer, e

que ainda vislumbram a Educação Ambiental na Curricularização da extensão, o que se compreende tratar de um desafio, uma vez que é um assunto recente e ainda pouco compreendido. Ainda como contribuição à sociedade, foi elaborado um Produto Educacional (PE) intitulado: Ambientalização Curricular em Instituições de Ensino Superior multicampi: propostas às instâncias colegiadas dos cursos de licenciatura, composto de sugestões a serem exploradas pelas IES, vislumbrando a potencialização do processo de ambientalização dos currículos de licenciatura.

A tese “Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura na Universidade Federal do Oeste do Pará” do pesquisador Luís Alípio Gomes (2020) apresentada ao Programa Sociedade, Natureza e Desenvolvimento da Universidade Federal do Oeste do Pará (PPGSND/Ufopa, 2020) salienta que a problemática ambiental, como a poluição, degradação, crise de recursos naturais, de energia e de alimentos, apareceu nas últimas décadas do século XX gerando uma crise de civilização (LEFF, 2002). Assim, na sociedade moderna atual, as universidades são as instituições bem-posicionadas para facilitar a transição para a sustentabilidade. A questão geradora desta tese consistiu em saber como ocorre a relação entre Educação Superior e Sustentabilidade na Universidade Federal do Oeste do Pará no contexto amazônico e seu objetivo geral foi analisar a relação entre Educação Superior e Sustentabilidade. Para isso, buscou-se identificar as características da Ambientalização Curricular (AC) na Ufopa e em seus cursos de licenciatura; compreender como a Ambientalização Curricular tem sido percebida por diferentes segmentos dos cursos de licenciatura; identificar práticas inovadoras de Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura oferecidos pela instituição.

A pesquisa foi de natureza qualitativa-quantitativa e foram aplicados os instrumentos de coleta de dados: entrevista semiestruturada com coordenadores e docentes do curso, além do questionário eletrônico aos estudantes dos cursos de licenciatura da Ufopa. A “Análise do Conteúdo” (Bardin, 2007) foi utilizada como método e contou-se com o apoio do programa NVivo versão 12 plus para o tratamento e discussão dos dados. O compromisso para a transformação das relações sociedade natureza, criação de espaços para a reflexão e participação democrática, ordem disciplinar: flexibilidade e permeabilidade, adequação metodológica, contextualização local-global-local e considerar o sujeito na construção do conhecimento foram as características que mais se sobressaíram no Estatuto, Regimento Geral, Plano de

Desenvolvimento Institucional (PDI) e nos Projetos Pedagógicos dos Cursos estudados.

O autor considerou a flexibilidade curricular por meio da oferta de disciplinas que apresentam assuntos sobre a temática ambiental na formação de professores como uma prática inovadora. Constatou-se ainda que um número reduzido de estudantes registrou o fato de não se sentirem preparados para a abordagem socioambiental em sala de aula, mesmo considerando a transversalidade da temática. Esse dado revela a necessidade de rever algumas ações no âmbito da formação nos cursos.

Nas considerações finais foram apontadas algumas recomendações no processo de implementação da cultura da sustentabilidade enquanto política institucional que contempla o ensino, pesquisa, extensão e gestão. Compreendeu-se que a AC em função do seu conceito e características revelou-se uma estratégia inovadora que pode contribuir com a Ufopa no sentido de expressar seu compromisso com a sustentabilidade, principalmente, nos cursos de licenciatura no contexto amazônico.

A tese intitulada “Ambientalização Curricular do curso de ciências biológicas em uma Universidade Estadual do Paraná”, do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática do Centro de Ciências Exatas da Universidade Estadual de Maringá, escrita pela pesquisadora Ana Rute Amadeu Santana, destaca que no Brasil, a preocupação com a questão ambiental foi incorporada gradativamente às reflexões e políticas educacionais tanto no ensino básico como na educação superior, numa perspectiva de inserção da temática ambiental nos currículos oficiais.

Neste contexto, considerando a relevância da inserção da dimensão ambiental no Ensino Superior, processo denominado “Ambientalização Curricular”, a presente pesquisa teve como objetivo principal investigar como a Educação Ambiental tem sido abordada no currículo do curso de Ciências Biológicas de uma Universidade Estadual do Paraná ao longo do tempo, bem como identificar qual a visão de docentes e formandos do curso sobre o processo de ambientalização.

A pesquisa qualitativa pautou-se na análise documental dos componentes curriculares do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), especificamente das ementas e dos objetivos, em 3 momentos de reforma curricular – 2006, 2011 e 2020, com base

nos critérios de ambientalização da Rede de Ambientalização Curricular do Ensino Superior (ACES) e, em paralelo, na aplicação de questionários aos cinco docentes do Núcleo Docente Estruturante (NDE), uma coordenadora de curso e 45 estudantes do último ano do curso de Ciências Biológicas.

Percebe-se que a análise da matriz curricular permitiu identificar a inserção da temática ambiental, considerando os três momentos de reforma curricular, num grau crescente de ambientalização. A análise do conteúdo dos questionários revelou haver percepção entre os participantes da pesquisa sobre a importância, os limites e os desafios da ambientalização no curso de Ciências Biológicas.

Assim, entende-se que a pesquisa pode contribuir e incentivar o desenvolvimento de novos estudos na perspectiva de identificar o nível de Ambientalização Curricular, considerando o compromisso do curso com a formação plena dos estudantes pautada não somente em conceitos e procedimentos, mas também na construção de uma nova racionalidade ambiental, comprometida com os pressupostos da Educação Ambiental.

Já a pesquisadora Rosângela Silveira da Rosa, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, propôs a tese com o título “Educação ambiental nos cursos de licenciatura em matemática de Santa Catarina”, pesquisa essa que teve como objeto a educação ambiental no contexto da educação superior, em específico, da Licenciatura em Matemática. A questão norteadora da investigação está assim definida: de que maneira a educação ambiental está proposta nos documentos norteadores da formação das Licenciaturas em Matemática? O objetivo geral foi analisar a presença da educação ambiental na Licenciatura em Matemática, o autor definiu 4 objetivos específicos: compreender a presença da educação ambiental no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico de Curso, nas dimensões ensino, pesquisa e extensão, e sua conformidade com a política de educação ambiental; buscar, na matriz curricular e ementas das disciplinas da Licenciatura em Matemática, a presença de componentes curriculares que tenham aproximações com a educação ambiental; identificar práticas socioambientais desenvolvidas no âmbito das dimensões espaço físico, gestão e currículo; verificar a existência de projetos inovadores que desenvolvam articulações com a educação ambiental nas instituições pesquisadas.

O levantamento bibliográfico sobre o tema revelou a presença incipiente de teses, dissertações e artigos. A pesquisa foi qualitativa e realizada em 14 instituições de educação superior de Santa Catarina que ofertam curso de Licenciatura em Matemática na modalidade presencial. A pesquisa documental foi composta por diretrizes curriculares, legislação, Plano de Desenvolvimento Institucional e Projeto Pedagógico de Curso, estando a análise pautada principalmente em 4 eixos temáticos, a saber: elementos articuladores de educação ambiental nas dimensões ensino, pesquisa e extensão; práticas socioambientais com foco nos três eixos da educação ambiental (organização curricular, gestão e edificações); aproximação dos componentes curriculares da Licenciatura em Matemática com a educação ambiental; projetos inovadores em educação ambiental; como também na proposta de Cellard (2012), com enfoque no contexto do documento, autores, autenticidade e confiabilidade do texto, conceitos-chave e lógica interna do texto. A tese defendida é de que a abordagem da educação ambiental na Licenciatura em Matemática apresenta fragilidades teórico-metodológicas, trabalhadas pontualmente.

A análise documental permitiu afirmar que há potencial para fortalecer a perspectiva crítica de educação ambiental nas instituições pesquisadas, haja visto ter sido identificado um conjunto de práticas socioambientais institucionais capazes de fortalecer a concepção pragmática presente nos documentos.

No entanto, um número exíguo de cursos de Licenciatura em Matemática faz menção às políticas de educação ambiental no Projeto Pedagógico de Curso e a realização de práticas socioambientais no âmbito da extensão na licenciatura é escassa. Quando analisado o Plano de Desenvolvimento Institucional, constataram-se indícios de educação ambiental na dimensão da extensão.

Com relação às dimensões espaço físico, gestão e currículo, a maioria desses documentos apresenta práticas socioambientais nas duas primeiras dimensões, enquanto, no Projeto Pedagógico de Curso, tais indícios são mínimos, dando-se a abordagem do tema isoladamente, por meio de componentes curriculares, secundarizando a relevância do trabalho interdisciplinar nos cursos, bem como a abordagem crítica e transformadora da educação ambiental.

Outra dissertação importante de se relatar é a da pesquisadora Rosângela da Silva Soares Santos, intitulada “Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Rondônia - UNIR: uma análise do Campus de Porto Velho,

2021. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação – Mestrado Acadêmico em Educação, da Fundação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

A pesquisa teve como objetivo investigar se os cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, do campus de Porto Velho, incorporam a temática ambiental em seus currículos de maneira a serem considerados ambientalizados. O referencial teórico empregado constituiu-se de análises de pesquisas que tratam das características da Ambientalização Curricular no Ensino Superior, particularmente as elaboradas pela Rede ACES (Ambientalização Curricular do Ensino Superior), bem como de autores do campo do Currículo e do Ensino Superior.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa descritiva, caracterizada como estudo de caso. Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram: a) análise do corpus documental que se constituiu do Plano Institucional de Desenvolvimento (PDI) da instituição, dos projetos Pedagógico (PPC) e Currículos dos 19 (dezenove) cursos de licenciatura, sendo eles: Artes Visuais, Ciências Sociais, Computação, Filosofia, História, Informática, Letras/Espanhol, Letras/Libras, Letras/Inglês, Letras/Português, Música, Pedagogia, Teatro, Ciências Biológicas, Física, Geografia, Matemática, Química e Educação Física; e b) entrevistas semiestruturadas com coordenadores e professores dos cursos de licenciatura que contemplam a temática ambiental em disciplinas oferecidas sob sua responsabilidade, sendo os cursos de Ciências Sociais, Pedagogia, Ciências Biológicas, Geografia e Educação Física.

A organização e a análise dos dados tiveram como instrumento analítico a Análise de Conteúdo. No que se refere ao PDI (2019) da UNIR, os resultados encontrados apresentam a temática ambiental nos contextos de ensino, pesquisa e extensão.

A partir dos resultados obtidos considera-se que os cursos de licenciatura da UNIR Câmpus de Porto Velho analisados contemplam a temática ambiental em seus currículos e, de modo geral, podem ser considerados ambientalizados, sendo os cursos de Ciências Biológicas e Geografia com predominância quanto a ambientalização, neste último nota-se um caráter regionalista problematizando os conteúdos da geografia também às questões geográficas locais e regionais. No curso de Pedagogia notou-se que as temáticas expressas nas ementas das disciplinas são

trabalhadas pela perspectiva crítica de currículo, bem como no curso de Ciências Sociais, sendo neste último observado um comprometimento maior em produzir conhecimentos abrangendo as demandas socioambientais.

Constatou-se que o curso de Educação Física possui uma inserção tímida da temática ambiental, portanto, encontra-se em um processo incipiente de Ambientalização Curricular. Os resultados apontam ainda que os principais temas ambientais trabalhados nos cursos são: desmatamento, destruição dos recursos naturais, degradação ambiental advinda do modelo de desenvolvimento atual, desenvolvimento sustentável e proteção da biodiversidade e sustentabilidade.

Observou-se que com exceção do curso de Educação Física, nos demais cursos foram identificados temas característicos da Amazônia, tais como conhecimentos sobre os povos tradicionais e povos da floresta amazônica, formação histórica da Amazônia e diversidade cultural da população amazônica, os quais majoritariamente estão relacionados aos temas ambientais. As características da Ambientalização Curricular elaboradas pela Rede ACES estão presentes nos cursos analisados, sendo algumas mais expressivas que outras. Dentre elas se destacam: Contextualização (Local-Global-Local/ Global – Local – Global), compromisso para a transformação da relação sociedade-natureza, orientação prospectiva de cenários alternativos e complexidade.

Nessa mesma linha, mas, diferenciando a modalidade de oferta do curso, a pesquisadora Sílvia Arcanjo Carlos Ribeiro, submeteu sua dissertação intitulada Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura em Itajubá, estado de Minas Gerais na modalidade de educação à distância (EAD), ao Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências da Universidade Federal de Itajubá. A pesquisa relacionou os temas geradores de tantos debates, formação de professores e educação ambiental, e propôs investigar como se apresentam, na matriz curricular, das licenciaturas EAD do campo das Ciências da Natureza (Biologia, Química e Física) ofertadas em Itajubá-MG.

No que se refere aos procedimentos para a coleta de dados utilizou-se a análise documental, dos Projetos Pedagógicos de Cursos - PPCs, grade / matriz curricular e ementas. Categorias do processo de Ambientalização Curricular foram descritos com base nos indicadores levantados pela Rede de Ambientação Curricular do Ensino

Superior (Rede ACES) e, segundo esta, há dez indicadores de ambientalização ambiental.

Na exposição das coletas de dados e categorização, notou-se uma maior preocupação a respeito das questões da Educação Ambiental (EA) nos cursos da área de Ciências Biológicas, já nos cursos de licenciatura em Física e Química percebeu-se que a EA ocupa uma importância secundária na formação desses futuros docentes. Dentre as categorias de indicadores mais evidenciadas foram a C9 - Espaços de reflexão e participação democrática e a C10 - Compromisso com a transformação das relações Sociedade-Natureza e as que não apareceram foram às categorias C2 - Ordem disciplinar: flexibilidade e permeabilidade, C5 - Considerar os aspectos cognitivos e de ação de pessoas e C8 - Adequação metodológica. Entendemos que a busca por uma promoção da EA no processo de formação inicial de professores é de extrema importância e relevância, trazendo impactos positivos em larga escala e que os cursos analisados estão em processo de Ambientalização Curricular.

Outra produção que merece a nossa observação é tese intitulada “Ambientalização Curricular no curso de Pedagogia da UESB - campus Itapetinga: narrativas de formação e trajetória profissional dos/as egressos/as - 2022, da pesquisadora Elenice Almeida Carregosa, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências da Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Feira de Santana. Nela, a autora ressalta que diante do quadro de (in)sustentabilidade ambiental e sociocultural vivenciado na contemporaneidade, do reconhecimento dos retrocessos enfrentados nos diversos âmbitos da sociedade, ao nível global e, especialmente, no contexto brasileiro, urge a necessidade de ampliar os esforços compartilhados em torno da construção de alternativas sustentáveis e de modos de vida mais equitativos, éticos e sustentáveis.

Nesse contexto, as Instituições de Ensino Superior (IES) configuram-se como espaços imprescindíveis ao referido processo, em virtude da responsabilidade social que lhes compete. Assim, a Educação Ambiental constitui importante dispositivo nesse sentido; possui um sentido estratégico na ambientalização do currículo, do ensino e, por conseguinte, da sociedade/comunidade na qual a IES está inserida. Daí o desafio das IES no sentido de assegurar o processo de Ambientalização Curricular a partir da inserção de uma perspectiva crítica de Educação Ambiental no âmbito dos currículos dos cursos que ministram.

Na visão da autora, a relevância dessa pesquisa se dá por considerar do ponto de vista socioambiental o modelo de desenvolvimento (in)sustentável decorrente da monocultura da pecuária bovina extensiva e impactante e, por conseguinte, do êxodo rural e da concentração urbana, da intensidade do desmatamento, da utilização constante das queimadas, dentre outros desafios e respectivas consequências socioambientais e culturais, nesse sentido, ressaltasse a responsabilidade da UESB, Campus de Itapetinga/BA, no que tange à formação socioambiental dos egressos.

A pesquisa partiu de algumas questões norteadoras, tais como: Qual a visão dos/as egressos/as acerca do Meio Ambiente e da EA? Como os/as egressos/as concebem a presença da Educação Ambiental no currículo do curso de Pedagogia? Quais as atividades de Educação Ambiental vivenciadas pelos/as discentes no decorrer do curso? Qual o reflexo da experiência formativa em EA para o campo profissional do egresso? Diante dessas questões, o objetivo geral perseguido foi: Compreender, a partir das narrativas dos/as egressos/as, o modo como a Ambientalização Curricular foi sendo potencializada no curso de Pedagogia da UESB e a possível contribuição desse processo formativo para o campo profissional do/a Pedagogo/a. Os objetivos específicos traçados pela autora foram: conhecer a percepção de Meio Ambiente e Educação Ambiental dos/as egressos/as; compreender como os/as egressos/as concebem a presença da Educação Ambiental no currículo do curso de Pedagogia; identificar as atividades de Educação Ambiental vivenciadas pelos discentes no decorrer do curso; analisar o reflexo da experiência formativa em EA para o campo profissional do egresso.

A pesquisa teve cunho qualitativo e se caracterizou pelo desenvolvimento de um estudo empírico, com o seu percurso metodológico embasado na pesquisa (auto)biográfica, utilizando-se de cartas epistolares como meio de obtenção de informações, concluindo que curso de Pedagogia da UESB, em sua primeira década de existência, foi atravessado por um processo de Ambientalização Curricular, favorecido pela sinergia dos mediadores sociais que contribuíram com a história do movimento socioambiental no Município; e, desse modo, alcançou o seu objetivo no sentido de contribuir para a formação socioambiental dos egressos.

No estudo realizado por Nathan Lima de Silveira (2022), investigou-se a presença da Ambientalização Curricular nos cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus Ariquemes,

considerando a relação historicamente ambígua entre sociedade e natureza. Com abordagem qualitativa, e utilizando a Análise de Conteúdo de Bardin (2016), foram analisados documentos institucionais (PDI e PPCs) e realizadas entrevistas com docentes, coordenadores, discentes e egressos. O estudo identificou as temáticas ambientais presentes, as concepções dos envolvidos e a atuação da Rede de Ambientalização Curricular do Ensino Superior (Rede ACES, 2003). Os resultados revelaram que os cursos analisados contemplam parcialmente a ambientalização nos currículos, tanto em seus documentos quanto na percepção dos participantes, demonstrando um compromisso institucional com a integração da Educação Ambiental.

Ainda compondo o Estado da Arte ou Estado do Conhecimento foram analisados 5 artigos publicados que abordam a Ambientalização Curricular no Ensino Superior.

O artigo científico das autoras Dayane dos Santos Silva e Rosa Maria Feiteiro Cavallari, da UNESP de São Cristóvão publicado no X EPEA – Encontro Pesquisa em Universidade Federal de Sergipe Educação Ambiental em 2019, com o título “Ambientalização na universidade: um estudo sobre teses e dissertações em educação ambiental – primeiras aproximações”, discute a ambientalização no ensino superior, o campo da Educação Ambiental é recente, pouco difundida e se constitui uma noção emergente que tem como desafio a definição de um marco conceitual

Nesse sentido, esse estudo teve como objetivo mapear o lócus de produção de teses e dissertações em Educação Ambiental (EA) que se filiam ao referencial teórico da Ambientalização e da Ambientalização Curricular. A partir de uma pesquisa de natureza qualitativa do tipo “estado da arte” foi realizada a análise de vinte e nove teses e dissertações em EA defendidas no país no período de 1981 a 2018.

Com a análise dos dados observou-se que a partir do ano de 2007 alguns trabalhos, que possuem como foco investigativo essa temática, tem sido desenvolvido no campo de pesquisa em EA sugerindo a construção e delimitação de uma possível identidade dessa temática na produção acadêmica.

Já o artigo das autoras Ceyça Lia Palerosi Borges, Leticia da Costa e Silva e Irene Carniatto (2020) com o título “Ambientalização Curricular no ensino superior: uma revisão integrativa da literatura”, objetivou-se a investigar, por meio de uma revisão integrativa, a discussão científica nacional e internacional sobre

Ambientalização Curricular no ensino superior. Foram realizadas buscas criteriosas em quatro bases científicas e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e selecionados 33 trabalhos.

Foram analisados os idiomas, ano de publicação, fontes de documento, áreas de pesquisa e informações qualitativas por meio do agrupamento dos documentos em quatro categorias de análise. Os estudos analisados destacaram a necessidade do avanço da proposta da Ambientalização Curricular, principalmente, no planejamento de uma formação docente que abranja conteúdos e práticas voltados à sustentabilidade, tanto na construção de currículos, bem como no uso de metodologias apropriadas.

As autoras Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos, Ediene do Amaral Ferreira e Verônica Gesser, publicam o artigo intitulado “A inserção da Educação Ambiental em currículos universitários e suas contribuições para formação profissional no contexto contemporâneo” (2022).

O estudo apresenta recortes que provém de uma tese desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da UNIVALI. Teve como objeto central de estudo a inserção da EA nos currículos universitários, o estudo objetiva sobretudo: Apontar contribuições da inserção da EA nos currículos universitários para formação profissional no contexto contemporâneo. Em uma abordagem qualitativa, como metodologia para coleta de dados faz uso da Netnografia os dados são analisados por meio da Análise Textual Discursiva – ATD.

Como principais achados, destacou-se a compreensão do investimento neoliberal na individualização dos sujeitos para torná-los despolitizados, buscando distanciá-los por exemplo, de debates públicos que inferem diretamente na sociedade, portanto, a inserção da EA na formação profissional apresenta-se como resistência a lógica, por contribuir para formação de sujeitos críticos e ativos na busca e reivindicação de espaços e respeito as multiplicidades.

O artigo de Silveira, Barba e Moreira (2022) com o título “Pressupostos teórico-metodológicos da Ambientalização Curricular no ensino superior”, traz um estudo que faz relação da sociedade com a natureza, relação essa que sempre foi ambígua, de um lado, gerou grandes transformações tecno-científica e de outros desequilíbrios ambientais.

Os autores destacam que organismos multilaterais e as legislações de políticas educacionais brasileiras legitimaram a inserção da temática ambiental nos currículos das universidades públicas. Objetivou-se com este artigo analisar os pressupostos metodológicos da Rede Ambientalização Curricular do Ensino Superior (ACES) e a metodologia utilizada foi a revisão de bibliografia e análise de documentos.

Os resultados obtidos, relatam que a rede ACES no ensino superior legou, entre outras coisas, definições sobre um currículo ambientalizado e a possibilidade de medir o grau de ambientalização de um currículo por meio de suas características. Conclui-se ainda que os pressupostos estabelecidos da rede ACES possibilitam uma melhor qualidade da formação acadêmica e uma melhor relação da sociedade ao meio ambiente. No entanto, salientam que é necessário o avanço de novos conceitos, procedimentos e valores para uma melhor relação dos sujeitos com o meio ambiente na Região Amazônica.

O artigo intitulado, “A temática ambiental nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Pampa”, de Farias e Dinardi, (2022) discorre sobre a efetivação da Educação Ambiental (EA) nos processos formais de ensino, pressupõe a sua inserção no ensino superior, como bem regulamenta a legislação em vigor. Visando compreender a EA nos cursos de licenciatura, esta pesquisa analisou a inserção da EA em dezesseis cursos de licenciatura da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA.

Com base em uma análise documental foram discutidos os aspectos qualitativos e quantitativos destas inserções no texto dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) e nas ementas das disciplinas. Após analisar quantitativamente se discutiu as questões qualitativas, ou seja, como estes termos estão inseridos nos documentos, principalmente nas ementas das disciplinas dos referidos cursos. Como resultados, pode-se inferir que há grandes diferenças na quantidade e qualidade das citações sobre a temática ambiental de forma geral e da EA de forma específica.

A análise dos relatórios de Reconhecimento de Curso, dos avaliadores do Ministério da Educação também apontam que estes profissionais possuem diferentes visões e preocupações com a questão ambiental, assim aconselhou-se a UNIPAMPA orientar os colegiados dos cursos para que atentem para a questão ambiental, adequando-se assim a legislação e contribuindo com a formação socioambiental dos egressos dos referidos cursos.

Os trabalhos apresentados trazem à tona questões importantes que nos fazem refletir sobre o tema proposto, bem como, apresenta a necessidade de aprofundamento e sinalizam a propositura de novas investigações. Entende-se ainda que os debates sobre a Ambientalização do currículo e relação socioambiental ainda é um desafio frente ao contexto de políticas neoliberais.

3 A TRAJETÓRIA TEÓRICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO SUPERIOR

3.1 PERCURSO

A temática ambiental vem sendo desenvolvida a partir da publicação do livro de Raquel Carson denominado de Primavera Silenciosa “*Silent Spring*”, em 1962 nos Estados Unidos que evidenciou uma crítica a utilização dos pesticidas, agrotóxicos e inseticidas com a finalidade que as pessoas refletissem a respeito de como estes elementos prejudicam a saúde humana.

Do mesmo modo, em 1968, o Clube de Roma apresentou o Relatório Meadows em que deu início a um amplo debate sobre o esgotamento dos recursos ambientais do Planeta devido ao crescimento da economia moderna sucederia, em um curto espaço de tempo, como consequência inevitável, uma catástrofe sem precedentes, colocando em risco a perpetuação da vida dos seres que habitam a Terra.

Por sua vez, em 1972 foi publicado o relatório denominado “os Limites do Crescimento Humano” que destacou a função do desenvolvimento sustentável nas relações entre o econômico, o social e o ambiental. Este relatório serviu de alerta para apresentar à humanidade o quanto o meio ambiente se tornou vulnerável diante do sistema capitalista, o que se considerou que o processo era vulnerável.

Assim, os vários conceitos relacionados ao processo voltado à relação entre a sociedade, a economia e o ambiente, conforme afirma Barros (2017, p.3)

Surge então uma nova conceituação para denominar as discussões em curso, identificada pelo termo “desenvolvimento sustentável”, que passa a permear e integrar o debate sobre a crise ambiental planetária. Entretanto, cabe ressaltar que ao longo das reflexões o conceito passou por várias feições, evoluindo com o emprego de diversos vocábulos, como “crescimento econômico”, “desenvolvimento econômico”, “crescimento zero”, “desenvolvimento sustentado”, “ecodesenvolvimento”, “desenvolvimento sustentável” e “sustentabilidade ambiental”.

Ora, estes conceitos vão tomando corpo evidenciando os mais diversos vocábulos que se caracterizam como elementos voltados a temática ambiental no ensino superior.

Por sua vez, a Conferência Intergovernamental de Tbilisi (1977) foi significativa para pensar a temática ambiental nos currículos de modo participativo e interativo envolvendo os valores e habilidades significativas que envolve as relações no processo educativo voltado à dinâmica da aprendizagem.

A Recomendação da 13ª Conferência de Tbilisi (1997) afirma que

As universidades devem romper com os modelos tradicionais de Educação e encorajar a aceitação da interdisciplinaridade para a solução dos problemas ambientais em todas as áreas de desenvolvimento, sejam elas das Ciências da Educação, Sociais ou Naturais; desenvolver materiais pedagógicos locais, abandonando o conteúdo tecnicista da educação tradicional; estabelecer cooperações locais, nacionais e internacionais, no sentido de promover capacitação humana e troca de experiências, visto que muitos dos problemas ambientais atingem escala global (Sato, 1997, p.52).

Assim, o Programa das Nações Unidas para O Meio Ambiente –PNUMA e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO de acordo com Sato (2002) também apresentam recomendações para a implantação da Educação Ambiental nas universidades: é preciso definir os conceitos de Educação Ambiental, focalizar atenções para os trabalhos de campo, definir os conteúdos de Educação Ambiental, promover a interdisciplinaridade e estabelecer programas de pós-graduação compatíveis com os cursos de graduação.

Neste caso, Sato (2002, p.39 e 40) afirma:

As universidades, consideradas centros de pesquisas, ensino e qualificação humana para as nações, devem estabelecer Programas de Educação Ambiental, em seus aspectos formais e não formais. A Educação Ambiental é importante em todas as áreas de ensino, não somente nas ciências ecológicas, mas em todas as áreas sociais, naturais e de educação, porque as relações entre natureza, tecnologia e sociedade marcam e determinam o desenvolvimento de qualquer sociedade.

No ensino superior, é necessário que se forme profissionais voltado a compreender e ajudar a reduzir os problemas ambientais do mundo contemporâneo. Nesse caso, é fundamental que se estabeleça a definir cada dia mais no contexto das ações que vivenciamos na sociedade, na rua, no bairro em que vivemos.

Em 1987, o relatório “*Our Common Future*” (Nosso Futuro Comum) definiu o desenvolvimento sustentável como um processo que busca satisfazer as

necessidades presentes sem comprometer a capacidade das gerações presentes voltada a suprir as suas próprias necessidades.

Contudo, um dos primeiros documentos que foram formalizados a respeito da sustentabilidade ambiental foi a Declaração de Tailloires na França em 1990 cujo plano estabeleceu incorporar a sustentabilidade ambiental no ensino superior.

A segunda Conferência foi a Declaração de Halifax na cidade de Canadá em 1991 cuja decisão foi a de decidir a construção de ações políticas para a sustentabilidade.

Do mesmo modo em 1992, na Conferência das Nações Unidas a respeito sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, no Rio de Janeiro, 179 países participantes acordaram e assinaram a Agenda 21, no capítulo 36 que definiu a Agenda 21 voltada para desenvolver a educação e a capacitação voltada ao desenvolvimento sustentável (Brasil, 2025).

E, ainda, a Declaração de *Swansea* foi assinada em Swansea, País de Gales, quando representantes das Universidades se reuniram para ampliar as discussões a respeito da sustentabilidade que não foram tanto discutidas e analisadas na Conferência RIO 92.

Em 1993, mais de 400 Universidades se reuniram para discutir os elementos significativos para a realização da sustentabilidade.

Por sua vez, em 2002, a Organização das Nações Unidas (ONU) promoveu, em Johanesburgo na África do Sul, a Conferência da Cúpula Mundial para o Desenvolvimento Sustentável, denominada Rio+10 estabelecendo elementos para a realização da dinâmica do desenvolver no processo voltado ao econômico, ao social e econômico.

Neste contexto histórico, em 2012 aconteceu a Rio + 20 , marco para a realização do que foi denominado de desenvolvimento sustentável para as próximas décadas, a finalidade foi a renovação do compromisso político e econômico nas relações do aspecto sustentável.

Do mesmo modo, em 2015, líderes de 196 nações se reuniram em Paris para a 21ª Conferência das Partes, que teve por finalidade negociar um acordo para diminuir as emissões dos gases estufa e assim buscar o equilíbrio no planeta. Neste caso, evidencia-se que os eventos climáticos se relacionam ao que Sachs (1993)

definiu como sustentabilidade em cinco dimensões: social, econômica, ecológica, espacial (território) e cultural.

Historicamente no Brasil, a temática ambiental foi sendo debatida a partir de 1981 por meio da Portaria 678/1991 pelo Governo Brasileiro e o conceito de Política Nacional do Meio Ambiente, em que se definiu os princípios que orientam a função do Estado brasileiro voltado a dimensão ambiental. Esta condição da lei contemplou aspectos que foram fundamentais na proteção dos ecossistemas envolvendo o controle da poluição e do monitoramento das condições ambientais, da temática e da educação ambiental.

Em 1981, a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA) foi assinada e foi considerada como um episódio importante para a organização das ações voltadas envolvida nos currículos do Ensino Superior por meio de propostas curriculares nas Escolas de Ensino Fundamental, Médio e nas universidades (Dias, 2015).

Por sua vez, em 1999, foi promulgada a Lei Federal nº 9.795 que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Essa lei regulamenta o Artigo 225 da Constituição Federal do Brasil, que atribuiu ao Governo Federal a responsabilidade de “promover a educação ambiental e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (Brasil, 1988).

No Brasil, as políticas ambientais presente na Lei N° 9.795, de 27 de abril de 1999, dispõe sobre a Educação Ambiental, e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e dá outras providências e que no art. 1º entende por Educação Ambiental 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.

Já o art. 2º apresenta a Educação Ambiental como um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal.

Assim, todavia, na incapacidade de apreensão do ambiente apenas por um professor ou uma disciplina, a Educação Ambiental toma um caráter que envolve a interdisciplinaridade voltada ao currículo escolar diante da compreensão e da responsabilidade e da cidadania ambiental (Sato, 2002).

Estes aspectos devem ser observados nas perspectivas relacionadas em aquilo que evidencia a dinâmica do conhecimento, principalmente voltado ao desafio de um currículo que possa estabelecer as relações do saber e da dinâmica entre o ensinar e o aprender.

Nesta condição, é necessário compreender que no Ensino superior há um lócus privilegiado para a manutenção e a construção do conhecimento e do saber ambiental que norteia uma nova racionalidade e envolve a capacidade reflexiva na organização de propostas e de políticas voltadas ao ensino, a pesquisa e a extensão de tal modo que venha impulsionar propostas curriculares com a finalidade de organizar as propostas curriculares comprometidas com a realidade existente.

Nesse sentido, as Instituições de Ensino Superior (IES), estando no papel de centros de educação técnica/superior, são núcleos importantes para a formação em Educação Ambiental e, portanto, devem assumir responsabilidade no processo de incorporar a dimensão ambiental nos sistemas de educação e formação profissional (Morales, 2007).

Do mesmo modo, entendemos que a formação ambiental pode se desenvolver no processo da formação profissional com a inserção da temática ambiental no currículo possibilitando a formação de profissionais críticos capazes de propor alternativas (Souza; Andrade, 2014).

Neste caso, percebe-se que a formação profissional se desenvolve na crítica, ao refletir e a propor o processo de formação de cidadãos voltados ao envolvimento da realidade e do processo educativo. Deste modo, destaca-se a promover uma educação efetiva vinculada às necessidades sociais, ambientais, culturais e voltadas à saúde em que se predispõe a melhorar da qualidade de vida.

3.2 AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR: CARACTERIZAÇÃO E TENDÊNCIAS

No contexto do mundo contemporâneo marcado pelo desenvolvimento da ciência e da técnica e por importantes mudanças geopolíticas e culturais, os avanços científicos se destacam como elementos determinantes para a organização diante das possíveis relações que venham a se estabelecer por meio dos avanços que se apresentam em nossa sociedade.

Ora, a respeito da formação profissional docente no contexto da temática ambiental devem-se considerar todos os elementos intrínsecos voltados a construção da autonomia, a práxis pedagógicas e, sobretudo, com o compromisso social de cada profissional dentro de sua área de atuação.

O verbo ambientalizar está presente na configuração do verbo implantar e possui como característica estabelecer uma dimensão socioambiental resultante de um currículo que pode ser destacada como um processo das áreas voltadas ao meio ambiente, a ecologia dos saberes (FIGUEIREDO et al, 2017). Assim, o meio ambiente ao fazer parte do currículo deve ser analisado diante da abordagem teórica e epistemológica voltada a dimensão que segundo Kitzmann (2007) compreende um grande desafio das instituições no ensino superior. Como esse entendimento se percebe que o ambientalizar se evidencia em um processo pedagógico.

Nesse contexto, o Programa ALFA foi criado em 1994, com o objetivo de reforçar a cooperação entre as instituições de ensino superior da União Europeia e da América Latina no sentido de promover o desenvolvimento da ambientalização nessas instituições (Ciurana, 2002).

Do mesmo modo, em 2000 criou-se a Rede ACES (Rede de Ambientalização Curricular do Ensino Superior) na Espanha com a proposta de apresentar um projeto comum ao Programa ALFA (América Latina – Formación Académica) presente na União Europeia, sob o título: “Programa de Ambientalização Curricular do Ensino Superior: proposta de intervenções e análises do processo”. Assim, o projeto teve adesão de 11 universidades, sendo 5 europeias (Technical University Harburg-Hamburg – TUTECH – (Alemanha); Universitat de Girona – UdG – (Espanha); Universitat Autònoma de Barcelona – UAB – (Espanha); Universidade de Aveiro – UA – (Portugal) e a Università degli studi del Sannio – UNISANNIO – (Itália)) e 6 latino-americanas (Universidad Nacional de Cuyo – UNCu – (Argentina); Universidad Nacional de San Luís – UNSL – (Argentina); Universidad de Pinar del Río – UPR – (Cuba); Universidade Estadual Paulista de Río Claro – UNESP-Rio Claro – (Brasil); Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – (Brasil); Universidade Federal de São Carlos – UFSCar – (Brasil) (Oliveira *et al.*, 2003).

Esta configuração resulta em um grande trabalho realizado pelos pesquisadores e professores destas instituições cuja finalidade é desempenhar e

desenvolver atividades e pesquisas na busca de organizar um currículo baseado na temática ambiental em todos os cursos.

Ora, o termo “Ambientalização Curricular” configura-se como um tema complexo onde muitos pesquisadores têm se empenhado na busca de constituir pesquisas e desenvolver uma política voltada para a realização do ensino, da pesquisa e da extensão (Arbat; Geli, 2002).

Uma das principais ações da Rede ACES foi a realização do “1º Seminário Internacional sobre Sustentabilidade no Ensino Superior”, ocorrido na Universidade Técnica de Hamburg-Hamburg (Alemanha) com o propósito de evidenciar uma metodologia de análise para avaliar o grau de Ambientalização Curricular no ensino superior da América Latina e da Europa de modo interdisciplinar.

As instituições participantes, foram convocadas a realizarem discussões e diagnósticos a respeito das 10 características da Ambientalização Curricular:

- 1 – Compromisso para a transformação da relação sociedade-natureza.
 - 2 – Complexidade
 - 3 – Ordem Disciplinar: flexibilidade e permeabilidade
 - 4 – Contextualização
 - 5 – Considerar o sujeito na construção do conhecimento
 - 6 – Considerar os aspectos cognitivos e afetivos, éticos e estéticos
 - 7 – Coerência e reconstrução entre teoria e prática
 - 8 – Orientação prospectiva de cenários alternativos
 - 9 – Adequação metodológica
 - 10 – Gerar espaços de reflexão e participação democrática
- (Junyent; Geli; Arbat, 2003, p.7, tradução livre).

Ressalta-se, a ordem em que se apresenta esta relação das características e suas definições diante do seu caráter pedagógico e normativo, estando este currículo oculto ou não, também nas ações de pesquisa, extensão, gestão e no currículo institucional.

Figura 1 – Diagrama Circular da Rede ACES para representar as características de um Estudo Ambientalizado



Fonte: Oliveira Junior *et al.* (2003, p.41).

Ainda de acordo com os autores, a respeito do Diagrama Circular², destacam que: “Em meio a toda essa discussão também foi proposto que as linhas cheias que figuravam entre as 10 características do Diagrama Circular fossem substituídas por linhas tracejadas, evidenciando uma interpenetração entre elas, o que recebeu apoio

²De acordo com Oliveira Júnior *et al.* (2003, p. 43) “No caso do diagrama que apresentamos, essas opções se refletem na estrutura circular e na opção de linhas descontínuas que separam cada um dos segmentos circulares. Ambas as opções estão inter-relacionadas e propõem a necessidade de compreender o diagrama como um espaço de diálogo entre diferentes enfoques. A forma circular nos permite pensar sobre os diferentes elementos sem hierarquia prévia, e sim a partir de uma relevância igualitária. As linhas descontínuas permitem a expressão visual da permeabilidade e facilitam a percepção de um rico conjunto que pode ser produzido a partir das especificidades de cada característica. O desenho do diagrama também responde a uma forma de entender o diagnóstico da Ambientalização Curricular e neste nível nos parece relevante considerá-lo ao mesmo tempo como um processo, um diálogo e dotá-lo da possibilidade de fazer uma concretização diferenciada”.

imediato” (Oliveira Junior *et al.*, 2003, p.41). Neste sentido, o que se observa é que entre a proposta da Rede ACES imperou o rigor na consideração da diversidade das instituições e suas especificidades, bem como o primor no diálogo, na inter-relação e participação colaborativa delas no objetivo de constituir uma ferramenta de diagnóstico para possibilitar uma investigação de ambientalização nas instituições de ensino superior (Arbat; Geli, 2002).

A primeira característica “Compromisso para a transformação da relação sociedade-natureza” entende-se que ao incorporar valores éticos nas práticas sociais podemos melhorar as condições de nossa existência em sociedade. Entende-se também que a sustentabilidade seja um caminho para a realização do saber ambiental e das propostas políticas e acadêmicas direcionadas à comunidade universitária.

A “Complexidade” segunda característica, no currículo caracteriza-se por integrar os diversos pensamentos envolvendo conteúdos reflexivos como a história, a sociologia e a filosofia que voltados para a temática ambiental nos permitem identificar os níveis de interação com a realidade, a conexão entre as diversas áreas do saber e possibilita uma melhor compreensão do mundo.

A terceira é a “Ordem disciplinar: Flexibilidade e Permeabilidade” que envolve uma abertura multidisciplinar promovida entre cursos, disciplinas e profissionais possibilitando a discussão de diversos assuntos emergentes referente a temática ambiental que necessitam de ações planejadas e trabalhadas no espaço da sala de aula.

A quarta característica é a “Contextualização (Local-Global-Local/ Global – Local – Global) que considera a contextualização espacial, local e temporal, evidencia elementos do passado do presente e do futuro de forma integrada e holística para lidar com os problemas ambientais de modo a integrar os elementos da realidade local, regional e mundial, sobretudo aqueles ligados às mudanças climáticas.

A quinta característica representa o “Considerar o sujeito na construção do conhecimento” e como tal evidência que o processo de ensinar e de aprender ocorre diante da construção social do indivíduo, o conhecimento voltado a realidade concreta do indivíduo e do grupo. O currículo deve ser adaptado considerando os conhecimentos e as culturas já adquiridas, assim, os conteúdos são definidos e contextualizados considerando o sujeito como centro do processo educativo.

A sexta característica é “Considerar os aspectos cognitivos e afetivos, éticos e estéticos” voltado ao apoio pedagógico e psicológico das ações dos estudantes, implica em um conhecimento explícito de aprendizagens que envolvem a realidade em diferentes ideologias. É a prática educativa imbuída na formação integral do indivíduo valorizando os diferentes contextos.

A sétima característica “Coerência e reconstrução entre teoria e prática” envolve a ensinar a sustentabilidade visando a ação prática como um elemento essencial significativo diante do contexto da realidade apresentada. Assim, a teoria e prática são significativas e se interagem no movimento da realidade cognitiva, epistemológica e prática.

A oitava característica representa a “Orientação prospectiva de cenários alternativos” evidência a necessidade de desenvolver um trabalho voltado aos diversos cenários que se manifestam, com o uso de novas tecnologias para estudar as mudanças climáticas e suas implicações na vida planetária, vivenciando no compromisso educacional a melhoria da qualidade de vida.

A nona característica “Adequação metodológica” corrobora que com o uso de novas metodologias, podemos fortalecer o ato de ensinar e de aprender através do desenvolvimento de ações práticas no contexto do ensino da temática ambiental nos diversos currículos.

A décima característica é a de “Gerar espaços de reflexão e participação democrática” demonstra a necessidade criar espaços que possibilitem a interação de todos através da reflexão e participação democrática. O professor tem a possibilidade de promover ações que envolvam a comunidade acadêmica em experiências no processo da aprendizagem da temática ambiental, suscitando reflexões e o repensar de cada um sobre seu agir frente às relações homem-sociedade-natureza.

Fica evidente a necessidade de um currículo comprometido com as questões ambientais, que promova a inserção efetiva dessa temática no Ensino Superior. Essa integração deve ocorrer de forma estruturada, seja por meio de disciplinas específicas, seja pelo diálogo entre elas, garantindo que a discussão ambiental esteja presente em todos os cursos e modalidades de ensino.

Dessa forma, torna-se fundamental que o currículo seja concebido sob uma perspectiva ambiental, pautado pela transversalidade, valorização da diversidade e estímulo à interdisciplinaridade com foco transdisciplinar. Isso implica repensar o

modelo tradicional de organização curricular, superando a simples escolha de conteúdos e a segmentação de saberes impostos por lógicas pedagógicas ultrapassadas. Embora esse processo demande esforço, ele é plenamente viável. A transformação do processo educativo requer o envolvimento consciente, coeso e participativo de todos os atores comprometidos com uma educação de qualidade, alinhada às exigências de uma sociedade dinâmica e em constante mudança.

A universidade deve dar atenção especial à sustentabilidade e se envolver com o meio ambiente através de linhas de pesquisa especializadas em questões ambientais e financiamento adequado para exposição do ensino ambiental e das propostas políticas que promovam melhores relações entre o ser humano e o meio ambiente. Esse compromisso significa uma mudança em direção à sustentabilidade, voltada para a equidade social, desenvolvimento econômico e equilíbrio ecológico. (Ciurana Filho, 2006).

Deste modo, Ordoñez (1993) aponta ser extremamente relevante que as instituições de ensino superior se esforcem em organizar seus currículos, no sentido de incorporar a temática ambiental por meio da interdisciplinaridade, o que para ele possibilita maior êxito no conhecimento dos saberes ambientais.

Assim, a temática ambiental enfatiza-se para promover a integração de um compromisso que pode ser analisado no contexto da realidade do ensino brasileiro que analisa a alienação da sociedade que pode ser entendida no decorrer do processo civilizatório marcado em suas diversas condições do saber.

Ora, as demandas da sociedade atual e as transformações ocorridas em todas as esferas sociais, econômicas, políticas e culturais requerem profissionais habilitados a lidar com as diversidades presentes, caracterizando o que entendemos como um processo de ambientalização.

Esta dimensão requer do profissional educador, um preparo específico e, ao mesmo tempo abrangente por se tratar de uma dimensão que envolve todas as esferas, seja ela, social, política, econômica ou cultural. Neste sentido, ao tratar da relevância da formação do professor, considerando a vertente socioambiental, deve-se pensar sobre a visão que as instituições de ensino têm em relação a essa dimensão. Seria ela fundamentalmente necessária do ponto de vista educacional no que se refere à formação profissional específica?

No contexto em que se insere a realidade atual, é importante discutir sobre a formação de tal profissional, uma vez que a Educação Ambiental deve ser disseminada no ambiente escolar ao ponto de produzir a ambientalização.

A institucionalização da Educação Ambiental vem se processando, de acordo com a demanda social e, pressionando as instituições escolares a se posicionar frente a tal realidade.

Carvalho e Toniol (2010, p.2) afirmam que a “Ambientalização é o processo de internalização da questão ambiental nas esferas sociais, bem como na formação moral dos indivíduos”. Ora, a Ambientalização Curricular pode promover a integração, gerar um compromisso institucional e pode-se definir uma política ambiental fundamentada na cooperação e no diálogo.

Esses mesmos autores enfatizam o diálogo e a transdisciplinaridade como opções-chaves que originam Ambientalização Curricular, além das outras características previstas no diagrama da Rede de Ambientalização Curricular no Ensino Superior (ACES).

Entretanto, as instituições escolares têm evoluído para uma concepção de ensino que vai além da instrução curricular, uma educação plena, que englobe o homem na sua totalidade, ou seja, o homem integral. Neste sentido, historicamente, constata-se que dentro desta evolução, ela assumiu uma infinidade de tarefas, iniciando primeiramente pela:

Quando se pensa no ambiental dentro do contexto atual,

Significa pensar de forma prospectiva e complexa, introduzir novas variáveis nas formas de conceber o mundo globalizado, a natureza, a sociedade, o conhecimento e especialmente as modalidades de relação entre os seres humanos, a fim de agir de forma solidária e fraterna, na procura de um novo modelo de desenvolvimento (Medina; Santos, 1999, p.12).

Neste sentido, ao abordar sobre a formação do profissional educador, abre-se questionamento a favor da formação dos profissionais para a ambientalização. E um dos questionamentos está voltado para o lugar que esses profissionais têm ocupado na atualidade, se considerarmos a problemática ambiental. Até porque, o modelo educacional deste século começa a exigir de seus profissionais o reconhecimento de todas as situações do seu entorno.

Refletir, sobretudo, se as Instituições de Ensino Superior têm requisitado profissionais docentes com formação voltada à dimensão socioambiental e se elas

veem esse diferencial quando estão trabalhando com futuros profissionais educadores. Realizar atividades pedagógicas nesta área de formação, como elemento imprescindível no aporte ambiental para todos os profissionais que constroem a história na condição de sujeitos.

Quando se propõe a discutir este tema, parte-se do princípio de que a maior dificuldade para se trabalhar com assuntos voltados para a ambientalização, é a falta de recursos humanos, ou seja, docentes preparados. Embora haja preocupação por parte dos docentes com a degradação do meio ambiente e, muitos se empenharem no enfrentamento de tais questões, na maioria das vezes, esses profissionais não conseguem eficácia no seu trabalho.

Ao tratar da dimensão ambiental na Educação Superior, pensa-se, sobretudo, no curso de Licenciatura em Pedagogia, em virtude do mesmo ter como característica principal, a formação de profissionais que atuam diretamente com o processo educacional, orientando e supervisionando o trabalho docente, podendo este interferir no trabalho pedagógico, sugerindo mudanças e adaptações que acarretarão substancialmente na percepção ambiental das pessoas e no modo de vida das populações no ambiente local, nacional e global.

É bem verdade que a Educação Ambiental não deve ser privilégio apenas do Curso de Pedagogia, mas sim, de todos os cursos superiores e, sobretudo, daqueles que formam docentes. Isto pelo fato de os cursos superiores terem como objetivo principal a formação de cientistas, pesquisadores e profissionais capazes de formar opinião e contribuir, independente da sua área de conhecimento, para uma vida de qualidade.

Em se tratando de desafios e perspectivas para a educação em Rondônia, a temática ambiental merece lugar de destaque. O Brasil, oportunamente, tem incorporado nos programas docentes e de investigação regional, primordialmente na região Norte, conceito de urgente importância para esta região, a geração de conhecimento interdisciplinar e maneiras de capacitar técnicos e profissionais a fim de promoverem um aproveitamento mais lógico de seus recursos naturais, com o objetivo de satisfazer as necessidades básicas do povo, além de empreender um processo de desenvolvimento independente, capaz de se sustentar e proliferar permanentemente.

3.2.1 Currículo

A compreensão do currículo passa por elementos significativos no contexto das Universidades de modo que é necessário entendê-lo em sua essência.

O termo curriculum é derivado da palavra *currere* e que possui como significado “correr”, trajeto, percurso, pista, e, a concepção de currículo envolvendo o conhecimento clássico e literário e retórico que necessita de ser observado no processo formativo, tal como os gregos a concebiam como Paideia na Grécia Antiga.

Devemos, ainda, considerar que o currículo se refere a uma realidade histórica, cultural e socialmente determinada, que desde o século XVIII o currículo pode ser considerado na experiência da aprendizagem, mas somente por volta dos anos de 1970, ele se tornou uma crítica.

Segundo Sacristan (2000, p. 34) o currículo é entendido como um

[...] projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada.

Diante do contexto curricular que envolve o ato de ensinar e do aprender voltado a um conjunto de ensinar e do aprender que está influenciado pelas práticas educativas podem ser adequadas na construção da ciência.

Sacristán (2000, p. 21), entende o currículo como inseparável das condições da realidade escolar, de modo a

[...] entender o currículo num sistema educativo requer prestar atenção às práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, à bagagem de ideias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação

Esta afirmativa revela que os conteúdos devem ser evidenciados no campo das atividades voltadas ao processo relacionados aos conteúdos voltados ao processo voltado às atividades voltadas ao saber e ao conhecimento voltadas à aprendizagem.

Assim sendo, Sacristan (2000, p.17) afirma:

O currículo recebeu o papel decisivo de ordenar os conteúdos a ensinar, um poder regulador que se somou a capacidade igualmente reguladora de outros conceitos, como o de classe ou turma que é empregada para distinguir os

alunos entre si e agrupá-los em outras categorias que os definam e classifiquem.

De acordo com este autor, o currículo não é neutro, pois no ato de ensinar estão implícitos os valores, os fundamentos, as determinações da realidade voltada ao campo de atividades diferenciadas que pode ser vivenciada nos projetos pedagógicos na sala de aula.

Assim, entendemos que o currículo também estabelece relações de poder no contexto do discurso, conforme afirma Silva (1996, p.23):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais.

O currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo se identifica pela ideologia, e pelas relações de poder, o que de fato se vincula ao conhecimento na vinculação das ideias presentes voltado a administração das grades curriculares.

O currículo se torna um processo que evidencia os fatores ligados às condições epistemológicas, bem como a social e a cultural e está relacionado ao desenvolvimento do trabalho educativo. Neste caso, o currículo se caracteriza por uma realidade histórica e cultural que se reflete em procedimentos didáticos diante dos fatores lógicos que se identificam diante dos fatores ligados a conteúdo da raça, da etnia, e do gênero que se evidencia pela forma em que se destacam os elementos fundamentais para a realização das aulas.

Moreira e Silva (2002) consideram que o currículo se tornou um território contestado, um campo de conflitos nos diferentes grupos e agentes que lutam pela oficialização e pelo prestígio de seus conhecimentos, significados, habilidades, métodos, crenças e valores. Ora, o currículo no contexto da Universidade deve ser pensado a partir da formação e desenvolvimento dos estudantes determinantes no processo educacional.

Entendemos que Silva (2010, p.150), considera ser o currículo como um processo da identidade própria, a sua ideologia, sua história, sua representação social que envolve o percurso da vida dos professores e dos estudantes, considerando como “um documento de identidade”.

Entendemos que como um processo da identidade, o currículo envolve um campo de lutas, de propostas que são determinantes em diversos campos do saber e do conhecimento envolvendo a luta de incorporar diversas lutas voltadas ao saber ambiental, às injustiças sociais, por exemplo.

A visão do currículo inclui os planos e as propostas que se estabelecem nas regras e normas de forma complexa e envolve um campo de lutas e conflitos em torno de símbolos e significados.

Silva (2000, p.13) compreende que o “currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo”. Ele se constitui como um componente importante para a transformação e a renovação dos conhecimentos historicamente acumulados.

Entendemos que o processo curricular se destaca como a formação de um *habitus*, expressão utilizada por Bordieu (2004) por expressar que o currículo pode alargar as temáticas presentes no contexto da aprendizagem, e, portanto, ele permeia as diversas dimensões pedagógicas voltadas ao contexto da identidade do saber do professor. Esta condição se estabelece pelo trabalho identitário de um grupo que deve expressar os sentimentos, os valores, as suas condições de ensinar conteúdos que demonstram o processo revelador no ato de ensinar de modo significativo.

Ora, a realidade que podemos observar é que nas aulas de Educação Ambiental no ensino superior deve-se envolver temas de forma interdisciplinar cuja escolha dos temas envolve o que podemos considerar como base de um currículo em que os currículos devem fortalecer temas que envolvem a Amazônia, uma vez que o Ensino Superior deve privilegiar estes temas.

4 METODOLOGIA

4.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

A abordagem metodológica desta pesquisa é a qualitativa, pois partimos do princípio de que a metodologia não é uma pauta de instruções, mas a capacidade de instituir e de refletir sobre um fato no seu momento histórico para a elaboração de perguntas significativas.

Deste modo, o processo investigativo desta pesquisa de acordo com os objetivos já apresentados caracteriza-se como teórico-descritiva com uma abordagem qualitativa, segundo André (2005, p.97):

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados.

De acordo com André (2005), nesta pesquisa busca-se a intencionalidade em conhecer, entender e descrever as particularidades dos fenômenos sociais estudados, sem perder a sua totalidade e o seu dinamismo.

Para esta pesquisa, escolhemos as características da pesquisa qualitativa apontadas por Bodgan e Biklen (1986):

- a) a pesquisa qualitativa tem o seu ambiente natural como fonte direta dos dados;
- b) os dados coletados são predominantes descritivos incluindo as entrevistas, os depoimentos, as fotografias, os extratos de documentos;
- c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto;
- d) o significado é de que as coisas que acontecem demonstram a participação de todos e de que buscam a evidência para comprovar;
- e) a análise dos dados evidencia que eles estão em um processo indutivo, ou seja, as questões são buscadas a partir das hipóteses formuladas a priori.

Figura 2 – Aspectos de uma pesquisa qualitativa



Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base em nos estudo de Bodgan e Bicklen (1986).

Neste aspecto, a abordagem qualitativa é muito utilizada, por tratar-se de um fenômeno complexo, que necessita utilizar recursos variados, sendo assim

acreditamos ser a abordagem mais adequada para respondermos ao problema desta pesquisa em específico.

Optou-se por um estudo de caso baseado em Stake (1994, p.236) que afirma ser o “estudo de caso não uma opção metodológica, mas uma escolha do objeto a ser estudado”. Assim, em uma conjuntura do contexto educacional, o estudo de caso utilizado nesta pesquisa, proporcionará condições de contemplar as possibilidades de novas alternativas e a possibilidade de conhecer a prática pedagógica a respeito da temática ambiental no Ensino Superior com perspectivas de relevância significativa no meio acadêmico conforme afirma André (2005, p.97):

Estudos de caso podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural. Na perspectiva das abordagens qualitativas e no contexto das situações escolares, os estudos de caso que utilizam técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas possibilitam reconstruir os processos e relações que configuram a experiência escolar diária.

A este respeito o estudo de caso pode ser considerado um recurso singular que deve ser “bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar para realizar uma busca circunstanciada de informações sobre o caso específico” (Chizzoti, 2008, p.136).

Deste modo, Yin (2005, p.3) considera que o estudo de caso investiga um fenômeno diante do contexto da vida real diante das múltiplas fontes e evidências. Para Yin (2005) existem três estratégias que podem nortear as evidências que são coletadas no estudo de caso:

a) A primeira corresponde às proposições teóricas relativas ao projeto original, uma vez que este deve ter baseado os objetivos, as questões da pesquisa, as revisões feitas na literatura sobre o assunto e as novas proposições ou hipóteses que possam surgir.

b) A segunda, diz respeito às explicações concorrentes. Essa estratégia analítica geral, tenta definir e testar explicações concorrentes e é especialmente útil ao se fazer avaliações do estudo de caso.

c) E, a terceira evidência a descrição de caso que busca desenvolver uma estrutura descritiva a fim de organizar o estudo, sendo relevante quando se estiver enfrentando dificuldades em utilizar as proposições teóricas ou explicações concorrentes.

Nesta perspectiva, para a realização da pesquisa será necessário utilizar a análise de documentos, entrevistas – semiestruturadas, com o objetivo de responder o problema proposto.

Em relação aos critérios de escolhas do lócus da pesquisa estão as seguintes premissas: Em primeiro lugar, considerou-se a divisão regional utilizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE que divide o Estado e 2 Regiões imediatas e 6 regiões Intermediárias, sendo assim serão pesquisadas as IES das principais cidades que possuem Campus da universidade Federal de Rondônia- Unir que trabalham com o Curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade presencial a saber : **Porto Velho, Ariquemes, Guajará – Mirim, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena.**

Quadro 3 – Campo de pesquisa

Regiões Imediatas	Regiões Intermediárias	Cidades Principais	Lócus da pesquisa
Porto Velho	Porto Velho	Porto Velho e Guajará – Mirim	Câmpus da Unir de Porto Velho e Guajará-Mirim
	Ariquemes	Ariquemes	Câmpus da Unir de Ariquemes
	Jaru	Jaru	
Ji-paraná	Ji-Paraná	Ji-Paraná e Ouro Preto	Câmpus da Unir de Ji-Paraná
	Cacoal	Cacoal, Pimenta Bueno e Rolim de Moura	Câmpus da Unir de Rolim de Moura
	Vilhena	Vilhena e Colorado do Oeste	Câmpus da Unir de Vilhena

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Esse critério foi estabelecido em função do referido curso preparar profissionais que atuarão diretamente com o processo educacional, lecionando e orientando e supervisionando o trabalho docente, podendo este interferir no trabalho pedagógico, sugerindo mudanças e adaptações.

4.2 PROCEDIMENTOS DA COLETA DOS DADOS

A pesquisa tem como instrumentos para a coleta de dados: a análise de documentos; a realização de entrevistas semiestruturadas, com a finalidade de descrever as temáticas voltadas para a ambientalização presentes no currículo dos cursos de Pedagogia, bem como, a prática docente no que se refere a temática.

Em relação à Pesquisa documental, primeiramente, realizou-se contato com o Reitor e Chefes de Departamento das Instituições para autorização da pesquisa, após, foi entregue, ao Reitor, o termo de anuência a fim de obter autorização e acesso aos documentos oficiais: Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projeto Político Pedagógico (PPP).

Por meio da leitura detalhada, foram analisados o PDI e os PPPs das IES, verificando os fundamentos teóricos metodológicos, concepções de currículo e a da inserção da temática ambiental nestes documentos e se existem políticas institucionais para a Ambientalização Curricular.

A análise documental de acordo com Minayo (2010) possibilita a produção de novas teorias, procura problematizar o objeto de estudo, construir ou desenvolver inovações que ao se confrontar e dialogar com as concepções teóricas já existentes, permite avanço na construção sócio-histórica no contexto ambiental.

Praticamente todos os estudos de caso contemplam a análise documental. André (2005) ressalta a importância da análise documental no estudo de caso por poder subsidiar as informações obtidas por outras fontes.

A definição de categorias se dará de acordo com a metodologia proposta pela Ambientalização Curricular da Rede ACES na busca de um trabalho dialogal norteado pelo diagrama circular que segundo Mendonza (2002), focaliza além de outras necessidades, a adequação metodológica, os espaços de reflexão e participação democrática com inserção dos alunos na temática ambiental; o compromisso com a transformação das relações sociedade-natureza, a complexidade e maneira de decodificar o mundo; a ordem disciplinar, mas com flexibilidade, permeabilidade e abertura crítica entre as diversas disciplinas; a contextualização do local-global-local e do global-local-global. Entende-se que se deve considerar o sujeito na construção do conhecimento, respeitar os aspectos cognitivos e afetivos, éticos e estéticos;

manter a coerência e reconstrução entre teoria e prática, e ainda a orientação prospectiva de cenários alternativos que respeitem as gerações futuras.

A pesquisa descritiva será constituída a partir de entrevista semiestruturada como base em Minayo (2010), buscando clarificar os assuntos investigados e aprofundar na observação e análise qualitativa dos dados coletados.

Segundo Lüdke e André (2013) a entrevista gravada em áudio permite o registro fiel da oralidade do investigado e proporciona ao pesquisador as possibilidades de se ater e registrar as expressões não verbais. Será utilizado um roteiro com 10 perguntas abertas previamente organizadas para as entrevistas semiestruturadas com 6 acadêmicos concluintes do curso de Pedagogia, sendo 1 de cada campus. As entrevistas foram realizadas via Google Meet, gravadas e posteriormente transcritas.

A amostra escolhida ocorreu por entender que eles possuem condições de contribuir com a finalidade desta pesquisa diante da coleta de dados proposta nesta fase investigativa.

O intuito das entrevistas foi investigar se os acadêmicos concluintes da Universidade Federal de Rondônia do curso de Pedagogia do estado de Rondônia se sentem preparados para desenvolverem de maneira efetiva um ensino socioambiental na educação básica.

Os critérios de exclusão dos participantes serão à indisponibilidade e a não demonstração de interesse em participar da pesquisa.

Será utilizado também um caderno de campo para registro das estratégias correlacionadas, durante o trabalho de investigação empírica. As reflexões a respeito do saber científico são fundamentais para investigador e investigados, por isso, buscam-se as reflexões do pesquisador como informações que contribuem para a melhor compreensão da coleta de dados em Bogdan e Biklen (1986), teóricos que fundamentam estas concepções.

4.2.1 Aspectos Éticos da Pesquisa

A condução desta pesquisa seguiu rigorosamente os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que regulamenta pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil. Os procedimentos adotados foram:

Aprovação em Comitê de Ética:

1. O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 78409124.7.0000.0120, garantindo conformidade com as normas vigentes.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

2. Todos os participantes assinaram o TCLE, documento que esclareceu:
 - a. Os objetivos e procedimentos da pesquisa;
 - b. A voluntariedade da participação;
 - c. O direito de desistência a qualquer momento, sem penalidades;
 - d. A confidencialidade dos dados.

Proteção da Identidade dos Participantes

3. Para garantir o anonimato, os entrevistados foram identificados por códigos alfanuméricos:
 - a. A1: Acadêmico do Campus Porto Velho
 - b. A2: Acadêmico do Campus Ariquemes
 - c. A3: Acadêmico do Campus Guajará-Mirim
 - d. A4: Acadêmico do Campus Ji-Paraná
 - e. A5: Acadêmico do Campus Rolim de Moura
 - f. A6: Acadêmico do Campus Vilhena
4. As gravações e transcrições das entrevistas foram armazenadas em ambiente seguro, com acesso restrito à equipe de pesquisa.

Uso Ético dos Dados

As informações coletadas foram utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, sem expor detalhes que permitissem a identificação individual.

Os resultados serão divulgados de forma agregada, preservando a privacidade dos participantes.

4.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados recorreu-se a análise de conteúdo (Bardin, 1977), metodologia que permite explorar sistematicamente os significados presentes nos documentos e entrevistas, articulando-os com o referencial teórico. O processo está desenvolvido em três etapas inter-relacionadas, conforme detalhado a seguir.

1. Pré-análise: Organização e Imersão nos Dados

Nesta fase inicial, realizou-se a sistematização do corpus de pesquisa, composto por:

- Transcrições das entrevistas semiestruturadas (1 acadêmico concluinte de cada um dos 6 campi da UNIR);
- Análise dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) dos cursos de Pedagogia dos campi selecionados;
- Documentos institucionais (PDI, resoluções e políticas de educação ambiental da UNIR).

A leitura flutuante foi aplicada para uma primeira imersão no material, permitindo a identificação de núcleos de sentido recorrentes. Paralelamente, foi construída uma matriz de categorias preliminares, fundamentada nos eixos da Rede ACES, que incluem:

- Dimensão institucional (políticas, diretrizes e estrutura curricular);
- Formação docente (preparação dos pedagogos para a educação ambiental);
- Interdisciplinaridade (integração da temática socioambiental entre disciplinas);
- Práticas pedagógicas (metodologias aplicadas em sala de aula).

Essa etapa visa delimitar o campo de análise e estabelecer critérios para a codificação subsequente.

2. Exploração do Material: Codificação e Categorização

A segunda fase consistiu na análise aprofundada dos dados, utilizando: Categorização cruzada, comparando:

- Documentos oficiais (PPPs e PDI) → para verificar como a ambientalização está formalizada;

- Depoimentos dos acadêmicos → para identificar percepções sobre sua formação;
- Registros de campo → para contextualizar observações complementares.

Foram identificadas convergências e divergências entre o discurso institucional (presente nos documentos) e as vivências dos estudantes (relatadas nas entrevistas). Essa triangulação permitiu mapear se a Ambientalização Curricular é efetivamente experienciada ou se permanece no plano teórico.

3. Interpretação: Síntese e Validação

Na fase final, os dados foram interpretados à luz do referencial teórico, com destaque para:

Análise da frequência de termos-chave (ex.: "sustentabilidade", "interdisciplinaridade", "prática pedagógica");

Análise de conteúdo, explorando os significados atribuídos pelos entrevistados.

Para melhor compreensão das falas dos participantes da pesquisa, as narrativas foram divididas em categorias, cada uma delas composta por eixos temáticos, conforme exemplificados a seguir:

Categoria 1: Formação Acadêmica:

Eixo 1: Percepção dos Estudantes: Entre o Reconhecimento e a Insuficiência

Eixo 2: Experiências Práticas: Potencialidades e Limitações

Eixo 3: Limitações e Demandas para uma Ambientalização Efetiva

Categoria 2: Integração Curricular:

Eixo 1: A Demanda por Transversalidade: Visão dos Estudantes

Eixo 2: Contradições no Currículo: Do Normativo à Prática

Eixo 3: Ambientalização e Políticas Educacionais: Rupturas e Possibilidades

Categoria 3: Políticas Educacionais e Receptividade

Eixo 1: Integração Temática: Entre o Prescrito e o Vivido

Eixo 2: Receptividade Institucional: Uma Análise Multinível

Eixo 3: Tensões e Avanços: Uma Síntese Crítica

Categoria 4: Competências Docentes e Recursos

Eixo 1: Formação Continuada e Prática Contextualizada

Eixo 2: Teoria e Prática em Diálogo

Eixo 3: Atitude Proativa e Planejamento Didático

Eixo 4: Competências Pedagógicas para a Ambientalização

Categoria 5 – Contribuições e Desafios

Eixo 1: Contribuições da Ambientalização

Eixo 2: Desafios na Implementação da Educação Ambiental

A análise segue um rigor metodológico, garantindo que as inferências sejam ancoradas nos dados e no diálogo com a teoria, contribuindo para avanços na discussão sobre educação ambiental no Ensino Superior.

4.3.1 Metodologia de análise e construção das categorias e eixos temáticos empregados nas análises dos dados

Na organização dos dados, as narrativas dos participantes foram transcritas e organizadas em grupos temáticos com base em recorrências, contradições e ênfases presentes nos discursos. Utilizou-se a análise de conteúdo para codificar e categorizar as falas, identificando padrões e singularidades. Com a emergência das Categorias, enfatizou-se as categorias principais (Formação Acadêmica, Integração Curricular, etc.), surgiram de macro temas que aglutinaram preocupações centrais dos participantes.

Definição de Eixos Temáticos: Dentro de cada categoria, os eixos representam subtemas que detalham contradições, potencialidades ou desafios específicos.

Categoria 1: Formação Acadêmica

Eixo 1: Percepção dos Estudantes – Entre o Reconhecimento e a Insuficiência

Do ponto de vista pedagógico, este eixo revela como os estudantes percebem a formação acadêmica em relação à temática ambiental. Observa-se uma tensão entre o reconhecimento de iniciativas pontuais de Ambientalização Curricular e a insuficiência de abordagens mais sistemáticas e integradas. Essa percepção evidencia a necessidade de rever os currículos à luz de uma pedagogia crítica, que promova a formação de sujeitos conscientes e capazes de intervir nas questões socioambientais de forma ética e reflexiva.

Eixo 2: Experiências Práticas – Potencialidades e Limitações

Neste eixo, as práticas pedagógicas vivenciadas no contexto da formação acadêmica são analisadas quanto ao seu potencial formativo. A presença de projetos, oficinas, atividades de extensão ou estágios com temática ambiental demonstra possibilidades concretas de articulação teoria-prática. No entanto, muitas vezes essas experiências são pontuais e desvinculadas de um projeto político-pedagógico mais amplo. Assim, do ponto de vista pedagógico, reforça-se a importância de metodologias ativas e interdisciplinares, que deem sentido à aprendizagem e aproximem os estudantes da realidade ambiental em sua complexidade.

Eixo 3: Limitações e Demandas para uma Ambientalização Efetiva

Pedagogicamente, este eixo aponta as lacunas estruturais e didático-metodológicas existentes na formação acadêmica para a consolidação de uma educação ambiental crítica e transformadora. As demandas incluem desde a atualização dos conteúdos curriculares até a capacitação docente e a adoção de práticas pedagógicas contextualizadas. A superação dessas limitações requer uma reconfiguração do currículo que considere a transversalidade das questões ambientais e a formação de uma consciência cidadã, crítica e comprometida com a sustentabilidade.

Categoria 2: Integração Curricular

Eixo 1: A Demanda por Transversalidade – Visão dos Estudantes

Sob a ótica pedagógica, este eixo evidencia a percepção dos estudantes quanto à necessidade de que a temática ambiental não seja tratada de forma isolada, mas integrada aos diversos componentes curriculares. A demanda por transversalidade aponta para uma concepção de currículo que ultrapassa a fragmentação disciplinar e busca uma abordagem holística, conforme preconizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Pedagogicamente, isso exige práticas que promovam a interdisciplinaridade, a contextualização e o diálogo entre saberes, favorecendo uma formação crítica e sensível às questões socioambientais.

Eixo 2: Contradições no Currículo – Do Normativo à Prática

Este eixo expõe as incongruências entre o que está previsto nos documentos normativos e o que efetivamente é vivenciado no cotidiano acadêmico. Do ponto de vista pedagógico, revela-se um descompasso entre as diretrizes curriculares e sua aplicação prática, muitas vezes marcada por abordagens tradicionais e descontextualizadas. Essa contradição pedagógica compromete a efetiva ambientalização do currículo, pois esvazia a intencionalidade formativa das propostas. Superá-la requer um esforço institucional e docente para ressignificar conteúdos, metodologias e objetivos educacionais à luz da sustentabilidade.

Eixo 3: Ambientalização e Políticas Educacionais – Rupturas e Possibilidades

Neste eixo, são analisadas as influências das políticas educacionais na inserção da temática ambiental no currículo. Do ponto de vista pedagógico, as políticas públicas podem representar tanto entraves quanto oportunidades para a construção de práticas curriculares ambientalizadas. As rupturas ocorrem quando há descontinuidade ou superficialidade nas diretrizes e ações, enquanto as possibilidades emergem quando tais políticas são apropriadas criticamente pela comunidade acadêmica. Isso demanda um projeto pedagógico institucional comprometido com a transformação social e a formação cidadã, que veja a ambientalização não como um apêndice, mas como eixo estruturante do processo educativo.

Categoria 3: Políticas Educacionais e Receptividade

Eixo 1: Integração Temática – Entre o Prescrito e o Vivido

Pedagogicamente, este eixo evidencia o contraste entre as propostas contidas nas políticas educacionais (o prescrito) e a efetivação dessas diretrizes no cotidiano das instituições (o vivido). A educação ambiental, muitas vezes prevista nos marcos legais e currículos institucionais, encontra dificuldades para se concretizar de maneira crítica, transversal e interdisciplinar. Do ponto de vista pedagógico, isso aponta para uma lacuna na articulação entre teoria e prática, que compromete a formação integral do estudante. Superar essa distância requer o engajamento dos docentes na ressignificação curricular e o uso de metodologias participativas que aproximem os

sujeitos da realidade socioambiental.

Eixo 2: Receptividade Institucional – Uma Análise Multinível

Neste eixo, a receptividade das instituições de ensino às políticas ambientais é analisada em diferentes níveis (gestão, corpo docente, infraestrutura e cultura institucional). Do ponto de vista pedagógico, a aceitação ou resistência à Ambientalização Curricular está diretamente relacionada ao compromisso institucional com a formação crítica e cidadã. A ausência de apoio estruturado, como programas de formação docente ou recursos pedagógicos, limita a aplicação das diretrizes ambientais. Por outro lado, onde há abertura e valorização da temática, observa-se maior potencial para desenvolver práticas educativas coerentes com os princípios da sustentabilidade e da transformação social.

Eixo 3: Tensões e Avanços – Uma Síntese Crítica

Este eixo sintetiza, sob uma perspectiva pedagógica, as contradições, desafios e progressos observados na implementação das políticas educacionais voltadas à educação ambiental. As tensões surgem diante de políticas frágeis, falta de formação adequada e resistência a mudanças metodológicas. No entanto, há também avanços importantes, como a inclusão crescente do tema em projetos pedagógicos e a mobilização de alguns setores acadêmicos. Pedagogicamente, essa síntese crítica aponta para a necessidade de uma mudança paradigmática na educação, que reconheça a crise socioambiental como eixo estruturante do processo formativo e promova a articulação entre valores, saberes e ações transformadoras.

Categoria 4: Competências Docentes e Recursos

Eixo 1: Formação Continuada e Prática Contextualizada

Do ponto de vista pedagógico, este eixo destaca a importância da formação continuada como elemento central para o desenvolvimento de competências docentes voltadas à educação ambiental. A prática pedagógica precisa estar ancorada em uma compreensão crítica da realidade social e ambiental onde se insere, exigindo que a formação docente vá além de conteúdos teóricos e inclua experiências contextualizadas. A ausência de programas permanentes de formação limita a capacidade dos professores de promover a Ambientalização Curricular de forma efetiva, comprometendo o desenvolvimento de práticas significativas e

transformadoras.

Eixo 2: Teoria e Prática em Diálogo

Este eixo revela a necessidade de articulação entre os saberes teóricos e a vivência prática no processo educativo. Pedagogicamente, a dissociação entre teoria e prática ainda é um obstáculo para a consolidação de uma educação ambiental crítica. A construção de competências docentes exige que a teoria seja compreendida como suporte para a ação, e que a prática, por sua vez, retroalimente a reflexão teórica. O diálogo constante entre esses dois polos favorece a inovação metodológica e a abordagem interdisciplinar, pilares fundamentais para a efetiva ambientalização do ensino.

Eixo 3: Atitude Proativa e Planejamento Didático

Sob a perspectiva pedagógica, este eixo enfatiza o papel ativo do docente na proposição e condução de práticas pedagógicas ambientalizadas. A atitude proativa envolve o comprometimento com a transformação da realidade e a disposição para romper com modelos tradicionais de ensino. Isso se expressa no planejamento didático intencional, alinhado com os princípios da sustentabilidade e com metodologias participativas. A ação docente, nesse contexto, deve ser orientada por objetivos educacionais que estimulem o pensamento crítico, a criatividade e o engajamento social dos estudantes frente às questões ambientais.

Eixo 4: Competências Pedagógicas para a Ambientalização

Por fim, este eixo aborda as competências específicas que os docentes precisam desenvolver para integrar efetivamente a temática ambiental ao processo educativo. Do ponto de vista pedagógico, trata-se de competências que envolvem não apenas o domínio de conteúdos, mas também a habilidade de mobilizar diferentes saberes, trabalhar de forma interdisciplinar, utilizar recursos didáticos adequados e adotar uma postura ética e crítica. Essas competências são fundamentais para que a Ambientalização Curricular deixe de ser apenas um ideal e se torne uma prática pedagógica concreta, capaz de contribuir para a formação de sujeitos autônomos, reflexivos e comprometidos com a sustentabilidade.

Categoria 5: Contribuições e Desafios

Eixo 1: Contribuições da Ambientalização

Sob a perspectiva pedagógica, a ambientalização do currículo contribui significativamente para a formação integral dos estudantes, ampliando sua compreensão sobre as inter-relações entre sociedade, natureza, ciência e cultura. A abordagem ambiental promove o desenvolvimento de competências críticas, reflexivas e éticas, ao integrar conteúdos escolares com os desafios concretos da realidade socioambiental. Além disso, contribui para o fortalecimento da interdisciplinaridade, da autonomia intelectual e da participação ativa dos educandos no processo de aprendizagem. Pedagogicamente, essas contribuições ressignificam o papel da escola e da universidade como espaços formativos voltados à transformação social e à construção de uma cultura de sustentabilidade.

Eixo 2: Desafios na Implementação da Educação Ambiental

Do ponto de vista pedagógico, a implementação da educação ambiental ainda enfrenta diversos desafios. Entre os principais, destacam-se: a ausência de políticas institucionais consolidadas, a falta de formação docente específica, a escassez de recursos pedagógicos e a resistência a práticas interdisciplinares. Tais obstáculos dificultam a integração efetiva da temática ambiental ao currículo e limitam seu alcance transformador. Pedagogicamente, esses desafios exigem uma mudança de paradigma educacional, que envolva não apenas mudanças nos conteúdos e métodos, mas também na cultura institucional e nas relações de poder que permeiam os espaços educativos. Superá-los é essencial para consolidar uma prática educativa comprometida com a sustentabilidade e a justiça socioambiental.

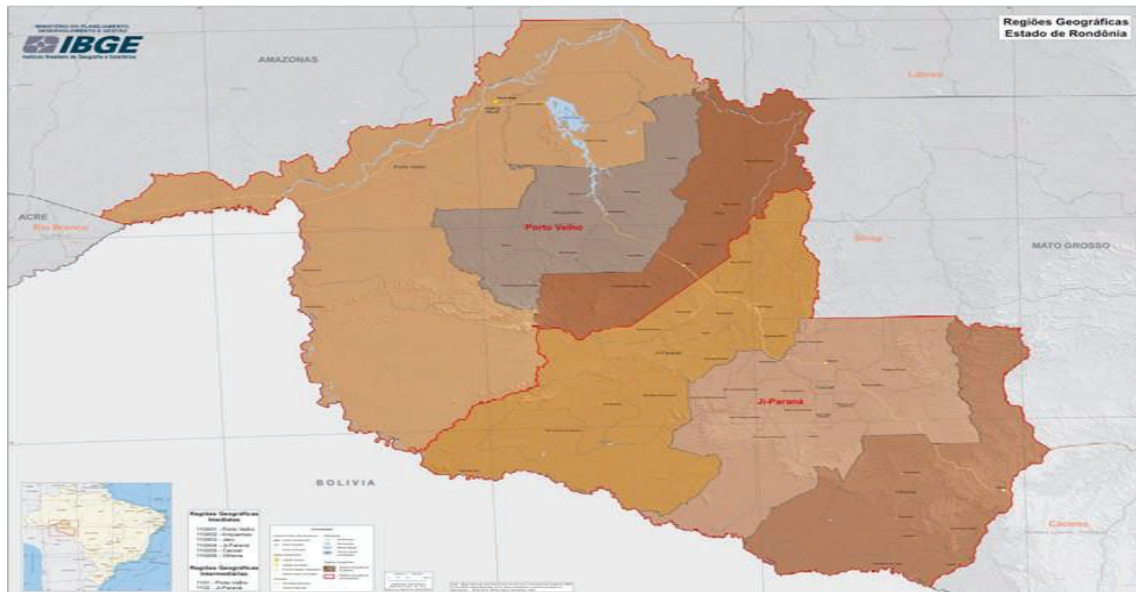
5. CIDADES ONDE SE LOCALIZAM O LÓCUS DA PESQUISA: OS CAMPUS DA UNIR

O objetivo deste capítulo é descrever as cidades de Rondônia onde se localizam os Campi da UNIR, lócus da pesquisa, e através do seu processo de formação, entender as características, tradições e as culturas de cada cidade em que o Câmpus da UNIR foi estabelecido e oferece o curso de Pedagogia. Para definição do lócus foram utilizadas as seguintes premissas: Em primeiro lugar, considerou-se a divisão regional utilizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE que divide o Estado e 2 Regiões imediatas a saber: Porto Velho e Ji-Paraná e 6 regiões intermediárias a saber Porto Velho, Guajará- Mirim, Ariquemes, Jaru, Ji-Paraná, Cacoal e Vilhena. Sendo assim serão pesquisadas as IES das principais cidades que possuem o Câmpus da Universidade Federal de Rondônia- Unir que trabalham com o Curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade presencial a saber: Porto Velho, Guajará – Mirim, Ariquemes, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena. No que tange a essa divisão o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE 2017 publica que:

A Divisão Regional do Brasil em Regiões Geográficas Imediatas e Regiões Geográficas Intermediárias 2017 apresenta um novo quadro regional vinculado aos processos sociais, políticos e econômicos sucedidos em território nacional desde a última versão da Divisão Regional do Brasil publicada na década de 1990. A revisão das unidades mesorregionais e microrregionais, que nesse estudo recebem respectivamente os nomes de Regiões Geográficas Intermediárias e Regiões Geográficas Imediatas, seguiu uma metodologia comum para todo o território nacional e integrou análises e expectativas de órgãos de planejamento estaduais por meio de uma parceria mediada pela Associação Nacional das Instituições de Planejamento, Pesquisa e Estatística - ANIPES. A Divisão Regional do Brasil em Regiões Geográficas 2017 pretende subsidiar o planejamento e gestão de políticas públicas em níveis federal e estadual e disponibilizar recortes para divulgação dos dados estatísticos e geocientíficos do IBGE para os próximos dez anos. (IBGE, 2017).

Para o (IBGE, 2017) a divisão geográfica incorpora as mudanças ocorridas no Brasil ao longo dos últimos 30 anos. Tal processo, socioespacial recente de fragmentação/ articulação do território brasileiro, em suas mais variadas formas, pode ser encontrados em diversos estudos desenvolvidos no IBGE. A metodologia utilizada na elaboração da presente Divisão Regional do Brasil, apoiou-se em diferentes modelos territoriais advindos de pesquisas anteriores, articulando-os e interpretando a diversidade resultante.

Figura 3 – Divisão Regional



Fonte: IBGE (2017).

Dessa forma a região torna-se uma construção do conhecimento geográfico, descrita através das transformações atualmente advindas e instrumentalizadas a partir de dados concretos (rede urbana, classificação hierárquica dos centros urbanos, detecção dos fluxos de gestão etc.), suficientes assim, para definir espaços regionais em escalas apropriadas. (IBGE, 2017).

Desde modo, as Regiões Geográficas Imediatas se referenciam na rede urbana. Essas regiões são organizadas a partir de centros urbanos próximos a fim de satisfazer as necessidades imediatas das populações, tais como: compras de bens de consumo, busca de trabalho, procura por serviços de saúde e educação e prestação de serviços públicos, como postos de atendimento do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), do Ministério do Trabalho e de serviços judiciários, entre outros (IBGE, 2017).

Já as Regiões Geográficas Intermediárias correspondem a uma escala intermediária entre as Unidades da Federação e as Regiões Geográficas Imediatas. Elas articulam as Regiões Geográficas Imediatas de funções urbanas mais complexas, como serviços médicos especializados ou grandes universidades (IBGE, 2017).

5.1 REGIÕES IMEDIATAS E INTERMEDIÁRIAS DE RONDÔNIA

O Estado de Rondônia, localiza-se na Região Norte do Brasil, está dividido em duas regiões imediatas significativas: Porto Velho e Ji-Paraná, e seis regiões intermediárias: Porto Velho, Ariquemes, Jaru, Ji-Paraná, Cacoal e Vilhena. Essas divisões são estabelecidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para fins de planejamento e gestão territorial.

A ampla diversidade cultural de Rondônia é fruto da história de migração e desenvolvimento da região. A construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, atraiu trabalhadores de diversos lugares do Brasil e do mundo, junta-se a esse evento os recentes projetos de colonização e desenvolvimento agrícola, assim a mistura de povos e tradições é evidente.

Porta de entrada da Amazônia brasileira pela BR-364, a formação do povo rondoniense é outro diferencial: o Estado foi sendo constituído em ciclos econômicos, primeiro o da construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, quando naturais de dezenas de países vieram trabalhar na obra e muitos deles, depois dela pronta, ficaram por essas terras, mesmo período em que aconteceu a primeira corrida pelo “ouro negro”, a borracha e vieram as primeiras levas de nordestinos para os seringais; depois o novo ciclo da borracha, na década de 40 quando a Amazônia abasteceu desse produto às tropas Aliadas na II Guerra Mundial e milhares de nordestinos, os “soldados da borracha” foram chegando; em seguida os ciclos de garimpagem de diamante, cassiterita e ouro para, finalmente, entre as décadas de 60 à metade da de 80 ter ocorrido a maior corrida de famílias de todos Estados brasileiros em busca do novo Eldorado às férteis terras de Rondônia.

Quatro estágios marcam sua História: o da Madeira-Mamoré (1912/1972), o do Território (1943/1981) do Guaporé (em 1956 Rondônia), o da abertura da rodovia BR-364 (1961) – no traçado da linha telegráfica implantada pelo Marechal Cândido Rondon e o Estado, criado a 22 de dezembro de 1981 pela Lei Complementar 41 assinada pelo presidente João Figueiredo (Rondônia, 2024).

Segundo Teixeira (1999) nas (décadas de 1970 e 1980), Rondônia recebeu cerca de 600 mil pessoas, sendo que mais de 50% da população do estado habitava em terras rondonienses há menos de 10 anos.

É na terceira onda migratória (décadas de 1970 e 1980), na qual Rondônia recebe seu maior contingente populacional, que o presente artigo se propõe a investigar. Nestas duas décadas, o ainda Território Federal de Rondônia recebeu cerca de 600 mil pessoas, sendo que mais de 50% da população do estado habitava em terras rondonienses há menos de 10 anos (Teixeira, 1999, p.191).

Porém, Teixeira (1999) salienta que em décadas anteriores observa-se que o objetivo dos migrantes era explorar e retornar aos seus estados de origem, já nesse

período os povos que aqui chegavam pretendiam-se estabelecer, ter o seu próprio pedaço de chão e um futuro promissor

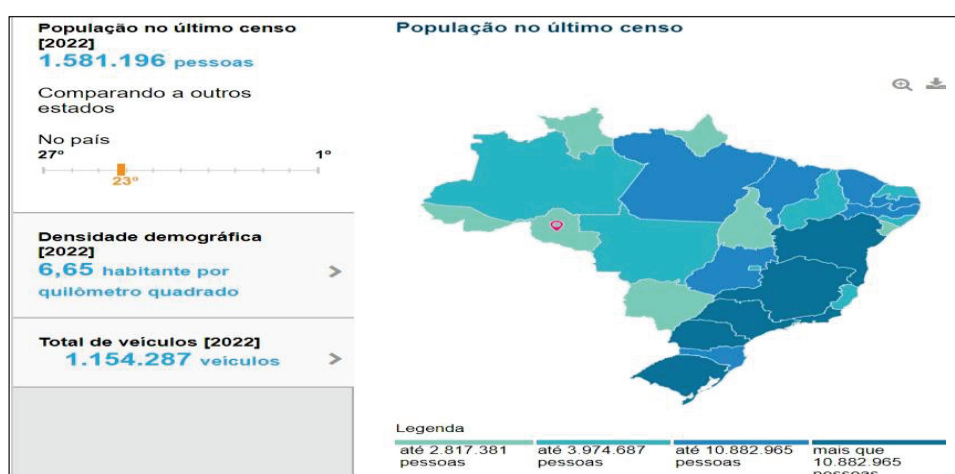
Muitos colonos, de fato, ao saírem de seus lugares tinham expectativa de obter terra não apenas para si, mas também para seus filhos e até outras pessoas incluídas em seu grupo doméstico. Nada assim os impedia; e Rondônia era o lugar para onde aquele sonho convergia (Teixeira, 1999, p.198-199).

Com as expressivas campanhas do governo muitos migrantes chegaram a Rondônia e com eles a variedade de culturas, hábitos e falares, bem como, formas diferentes de trabalhar e viver socialmente. Rondônia é consequência da efervescência do “caldeirão” agitado que foi a sua colonização e ocupação (Amaral, 2012).

As áreas onde ocorreram as maiores concentrações de migrantes foram Vilhena, com extensão a Colorado d'Oeste; Cacoal, Rolim de Moura, Ji-Paraná, Ouro Preto d'Oeste, Jaru e Ariquemes. Essa população migrante que se fixou em Rondônia entre 1968 e 1982 era formada, basicamente, por paranaenses, gaúchos, mato grossenses, capixabas, mineiros e paulistas. Em menor número, fixaram-se cearenses, cariocas, baianos, paraibanos, amazonenses, goianos e alguns estrangeiros. (Amaral, 2012, p.100-101).

De acordo com o censo 2022 Rondônia têm uma **área Territorial de 237.754,172km** e uma **População residente 1.581.196** pessoas, com uma Densidade **demográfica** ,65hab/km² e em 2019 sua área urbanizada era 532,23 km², conta com 52 Municípios.

Figura 4 – Localização de Rondônia em relação aos demais estados brasileiros



Fonte: IBGE (2022).

5.1.1 Porto Velho

A Região Imediata de Porto Velho compreende a capital do estado e áreas adjacentes, totalizando 34.090,952 km², o que o coloca na posição 1 de 52 entre os municípios do estado e 26 de 5570 entre todos os municípios (IBGE, 2022). É a mais populosa e economicamente ativa. Porto Velho situa-se às margens do Rio Madeira, um dos principais afluentes do rio Amazonas. Faz fronteira ao norte com o estado do Amazonas, a Leste com o município de Humaitá, ao sul com os municípios de Nova Mamoré e Guajará-Mirim, e a oeste com a Bolívia.

Na região a vegetação dominante é a Floresta Amazônica, com extensas áreas ainda preservadas e possui uma vasta biodiversidade.

A população de Porto Velho é composta por uma mistura de descendentes de indígenas, nordestinos, migrantes de outras regiões do Brasil e estrangeiros, principalmente bolivianos e atualmente Peruanos.

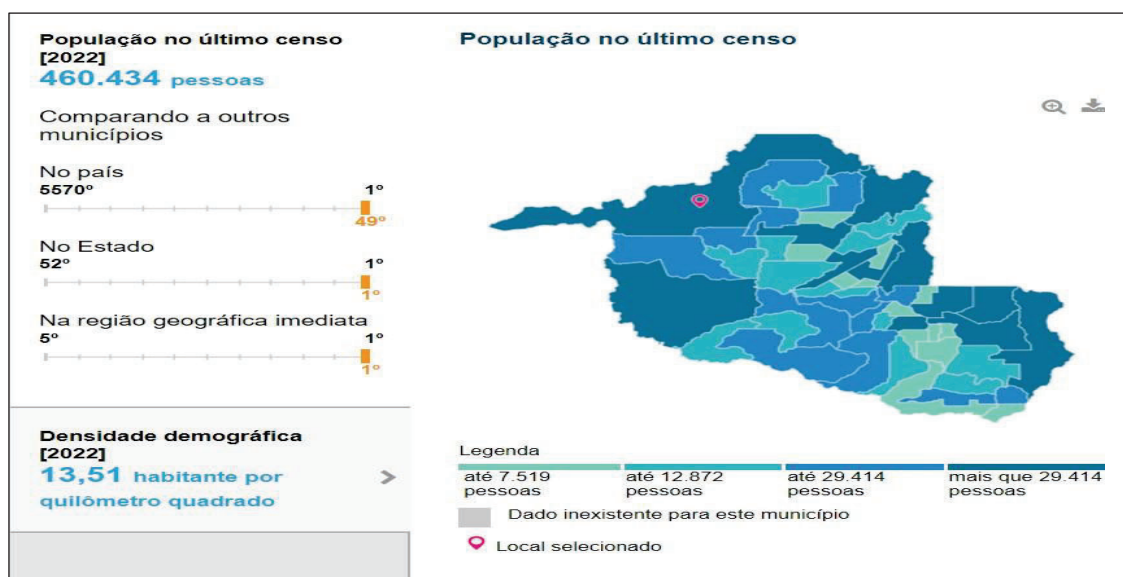
Esse amalga populacional, contribui significativamente para uma diversidade sociocultural, destaca-se em Porto Velho, eventos como o Flor do Maracujá, o maior arraial da cidade, que celebra as tradições folclóricas com música, dança e comidas típicas e Festas religiosas, como o Círio de Nazaré.

Porto Velho é um centro importante de serviços e administração, no comércio e na indústria, especialmente aquelas relacionadas a recursos naturais. Sua economia baseia-se principalmente na exploração de recursos naturais, como mineração e produção de energia hidrelétrica, além de agricultura e pecuária.

A região enfrenta desafios relacionados à construção de hidrelétricas e ao desmatamento, que afetam a biodiversidade local e as comunidades ribeirinhas, pois dentre outros problemas é a única cidade da Amazônia que possui duas Usinas hidrelétricas (UHE) de grande porte em suas adjacências urbanas, Jirau está localizada a 120 km da área urbana, Santo Antônio está pouco mais de 7 km do centro cidade de Porto Velho (IBGE, 2013).

Segundo Almeida (2009) para construção do Complexo do Madeira, construiu-se um complexo de incertezas, pois comunidades ribeirinhas dos principais distritos de Porto Velho foram desterritorializadas e embora tenham sido indenizados ou reassentados, tais medidas mitigatórias, alteraram os modos de vidas, condição cultural e territorial dessas comunidades e aumentaram a desigualdade socioeconômica.

Figura 5 - Localização de Porto Velho em relação aos demais municípios de Rondônia



Fonte: IBGE (2017).

5.1.2 Ariquemes

Antes mesmo da colonização que teve início na década de 1970, as terras de Ariquemes já eram habitadas por seringueiros, seringalistas, garimpeiros, populações indígenas e outros sujeitos sociais.

Segundo Cordeiro (2018) durante a década de 1970, foram implantados dois projetos de assentamento dirigidos (PAD), Na região de Ariquemes como parte da iniciativa de colonização do governo militar. O PAD Burareiro o PAD Marechal Dutra, o primeiro distribuía lotes de 250 hectares às famílias selecionadas, comprovasse financeira renda e experiência agrícola, já o segundo distribuía apenas lotes de 100 hectares, não exigindo as mesmas comprovações, apenas deveriam garantir ter o conhecimento sobre a atividade agrícola. Em concordância com a política de incentivos do governo federal, as terras do PAD Burareiro destinavam-se das prioritariamente ao cultivo de cacau, enquanto nas do PAD Marechal Dutra o plantio de café era majoritário. Por orientação, a colonização iniciou ao longo da rodovia, ao longo dos anos, terras tornaram-se valiosas.

Todo esse crescimento, trouxe graves prejuízos aos indígenas, principalmente aos Arikêmes pois ao adotarem novas formas de convívio social, foram expostos a epidemias, raptos de crianças e prostituição. Em 1909, a pedido de Rondon, criou-se

aldeamentos Arikêmes, todavia o sistema de autoproteção, pode ter enfraquecido os mesmos e a tribo foi praticamente dizimada (Cavalcante, 2015).

A região de Ariquemes localiza-se situa-se ao norte de Porto Velho, na parte central de Rondônia. Ariquemes, nome originário da tribo indígena Arikêmes, é um dos principais centros urbanos do estado faz divisa ao norte com Buritis e Monte Negro, ao sul com Jaru, a Leste com Machadinho D'Oeste e a oeste com Rio Crespo e Alto Paraíso.

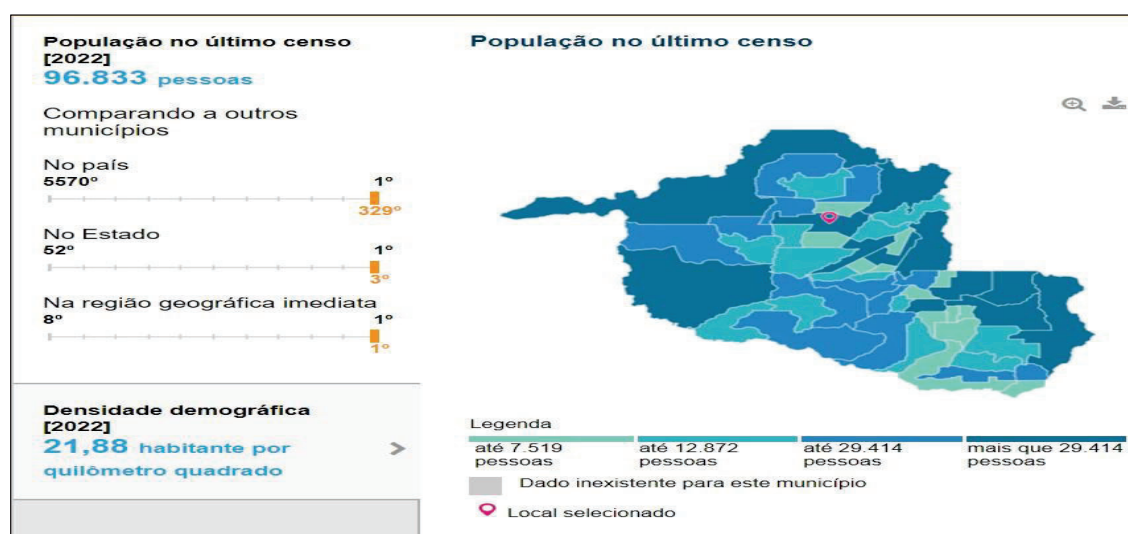
A região é uma transição entre a Floresta Amazônica e áreas de cerrado, com grande parte coberta por florestas. Seu principal rio é o Jamari, um importante recurso para a região (IBGE, 2022).

Hoje sua população é predominantemente constituída por migrantes de outras partes do Brasil, com uma forte presença de agricultores e empresários do agronegócio. Seu dinamismo econômico é focado na agricultura, principalmente na produção de café e cacau, destaca-se na pecuária e possui pequenas indústrias.

Sua cultura local é influenciada pela agropecuária, com festas tradicionais que comemoram as colheitas e rodeios que atraem grande público, a cidade é famosa por realizar a maior festa de Peão da Região Norte, a Expoari, que atrai pessoas de todos os lugares do Brasil e do exterior.

Na região conflitos por terra são comuns, além do desmatamento para expansão agrícola e de desafios relacionados ao manejo sustentável dos recursos naturais.

Figura 6 – Localização de Ariquemes em relação aos demais municípios de Rondônia



Fonte: IBGE (2017).

O aumento do desmatamento tem provocado impactos significativos na biodiversidade local e alterado o regime de chuvas na região, o que, por sua vez, afeta a agricultura local, criando um ciclo de impactos ambientais e socioeconômicos.

5.1.3 Guajará-Mirim

Com nome de origem do Tupi-guarani significando “Cachoeira Pequena”, o Município de Guajará- Mirim foi instalado em 10 de abril de 1929.

A história de Guajará- Mirim está estritamente ligada à construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré - EFMM, compromisso assumido pelo Brasil antes da assinatura do Tratado de Petrópolis, com o objetivo de ligar o Porto do Madeira em Porto Velho a Espiridião Marques, (hoje Guajará-Mirim) no Rio Mamoré, propiciando o escoamento dos produtos bolivianos (IBGE, 2022).

No ano de 1912, EFMM foi inaugurada, o que fortaleceu o crescimento da cidade e muito contribuiu para desenvolvimento da agricultura e do extrativismo vegetal.

Segundo Marchi, Coimbra e Silva (2014), a cidade de Guajará-Mirim, em Rondônia, destaca-se pelo seu papel histórico como ponto final da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré (EFMM), símbolo de um período de desenvolvimento impulsionado por um projeto capitalista ambicioso. Embora as produções literárias locais priorizem personagens específicos e fatos cronológicos, a cidade ainda guarda em seus espaços físicos — prédios, ruas e trilhos abandonados — as marcas desse passado. Esses trilhos, hoje parte do cotidiano da população, representam o esquecimento e a transformação de um símbolo de progresso em obstáculo urbano. No entanto, a memória coletiva, sustentada pela linguagem oral, preserva as lembranças do tempo em que a ferrovia trouxe vida à região, refletindo a interação entre memórias individuais e coletivas, como define Maurice Halbwachs.

O município de Guajará-Mirim está localizado a sudoeste de Porto Velho, próxima à fronteira com a Bolívia, faz fronteira ao norte e leste com Nova Mamoré, ao sul e oeste com a Bolívia (IBGE, 2022).

É uma região coberta principalmente pela Floresta Amazônica, apresentando uma biodiversidade rica e densa vegetação tropical, com áreas de cerrado e campos

naturais, conhecida também “Perola do Mamoré”, pelo fato de 93% de sua área total ser situada na categoria de proteção ambiental.

Em 2008, recebeu o título de “Cidade Verde”, outorgado pelo Instituto Ambiental Biosfera, em razão de seu mosaico de áreas protegidas, um dos maiores municípios brasileiros em termos de áreas preservadas.

A população de Guajará-Mirim possui uma composição étnica diversificada, compreendendo uma mistura de brasileiros, descendentes de nordestinos e bolivianos e comunidades indígenas significativas (IBGE, 2022).

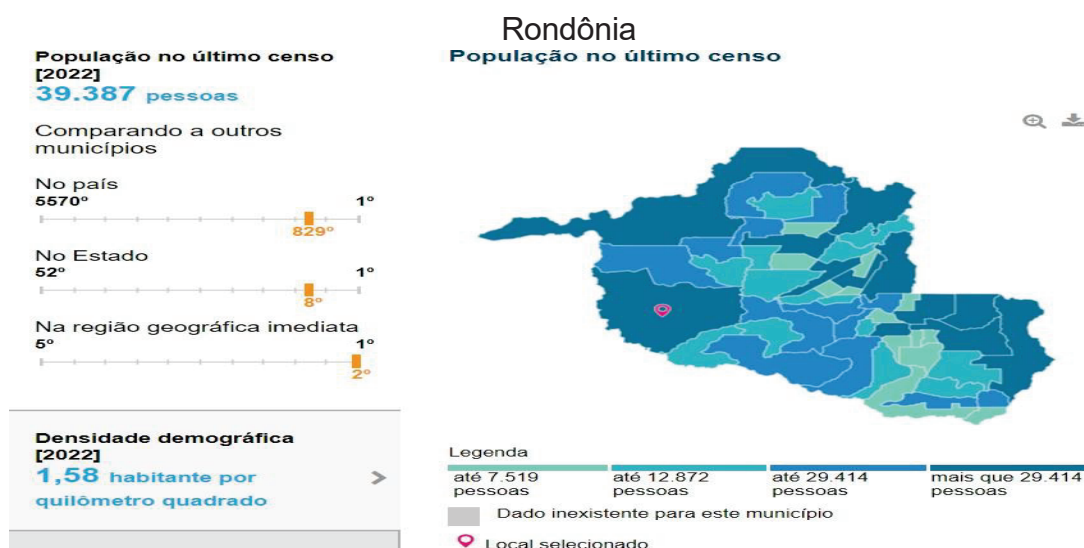
Em relação aos costumes e cultura, é fortemente influenciada pela proximidade com a Bolívia, com uma rica tradição em festivais binacionais e eventos culturais. É famosa pelo Festival Folclórico Duelo da Fronteira, que exhibe danças e músicas típicas, celebrando a herança cultural da região.

Sua atividade econômica baseia-se no comércio fronteiriço, agricultura e turismo, com destaque para o ecoturismo e visitas a reservas naturais.

Em relação a Educação conta com instituições de ensino superior e técnico, além de escolas bilíngues devido à proximidade com a Bolívia.

O município enfrenta problemas com as questões ambientais e socioambientais relacionados ao tráfico ilegal de espécies e ao desmatamento. Em 2022, a área do município era de 24.856,877 km², o que o coloca na posição 2 de 52 entre os municípios do estado e 42 de 5570 entre todos os municípios (IBGE, 2022).

Figura 7 – Localização de Guajará Mirim em relação aos demais municípios de



Fonte: IBGE (2017).

5.1.4 Ji-Paraná

A história de Ji-Paraná, município localizado no estado de Rondônia, possui raízes profundas que remontam à década de 1970, destacando-se por seu papel significativo na colonização da região. Fundada em 1977, a cidade emergiu como um projeto de colonização promovido pelo Governo Federal durante a Reforma Agrária, inspirado pela necessidade de ocupar e desenvolver a Amazônia. Inicialmente, o local era uma pequena aldeia, que rapidamente se transformou em um centro populacional graças à chegada de migrantes oriundos de diversas partes do Brasil, principalmente do Sudeste. Essa migração foi catalisada pela promessa de terras e oportunidades econômicas, refletindo uma tendência mais ampla de desenvolvimento agrário na região (IBGE, 2022).

Nas décadas seguintes, Ji-Paraná experimentou um notável crescimento econômico e populacional, impulsionado não apenas pela agricultura, mas também pelo extrativismo e pela agropecuária. A exploração das riquezas naturais da Amazônia, incluindo madeira e produtos agrícolas, teve um impacto profundo na economia local. A construção de infraestruturas, como rodovias e ferrovias, facilitou a movimentação de bens e serviços, o que por sua vez atraiu ainda mais população e investimentos. O crescimento populacional trouxe consigo desafios sociais, como a necessidade de serviços públicos adequados, educação e saúde, levando a um processo de urbanização que transforma constantemente a paisagem e a dinâmica social da cidade.

Além de seu crescimento econômico, Ji-Paraná vivenciou eventos históricos relevantes, que moldaram não apenas sua identidade, mas também a de toda a região. A cidade se tornou um importante centro de resistência durante os conflitos agrários nos anos 1980, quando agricultores e trabalhadores se organizaram em prol de reformas e direitos. Mais recentemente, a luta por preservação ambiental e desenvolvimento sustentável emergiu como uma questão central, dado o seu papel estratégico na Amazônia. Assim, Ji-Paraná se apresenta como um microcosmo das complexas interações entre população, economia e meio ambiente na Amazônia, refletindo as tensões e os avanços que caracterizam a história da região. Essa evolução histórica não apenas delineia os contornos de Ji-Paraná, mas também ressoa com os desafios contemporâneos que o Brasil enfrenta na busca por um

desenvolvimento equilibrado, inclusivo e respeitoso com o meio ambiente (IBGE, 2022).

A fundação de Ji-Paraná remonta a 1977, um marco significativo em um contexto de ampla transformação social e econômica no estado de Rondônia. Este período foi caracterizado por um êxodo populacional, com o deslocamento de pessoas de diversas regiões do Brasil, atraídas pela promessa de novas oportunidades proporcionadas pela colonização e pela exploração da terra na Amazônia Ocidental. A cidade, inicialmente um núcleo rural, teve suas origens associadas ao Projeto de Colonização de Ji-Paraná, implementado pelo governo federal como parte da estratégia de ocupação e desenvolvimento da região amazônica. Este projeto visava promover o assentamento de famílias em pequenas propriedades, incentivando a agricultura e a criação de gado, o que, por sua vez, daria início ao processo de urbanização e à formação de uma comunidade coesa.

O crescimento inicial de Ji-Paraná foi acentuado pela melhoria da infraestrutura local, que incluía a construção de estradas e serviços públicos essenciais, facilitando o acesso e a integração com outras regiões. A localização geográfica da cidade, às margens do rio Ji-Paraná, também contribuiu para seu desenvolvimento ao atuar como um eixo de transporte e comercialização de produtos agrícolas. A imigração de colonos, em sua maioria provenientes dos estados do Sul e Sudeste, trouxe não apenas mão de obra, mas também uma diversidade cultural que influenciou os costumes e a gastronomia da localidade. O impulso econômico gerado pela agricultura e pela extração de recursos naturais, como a madeira e os minérios, moldou as bases da economia local, estabelecendo Ji-Paraná como um ponto estratégico no comércio regional.

À medida que a cidade se desenvolvia, as estruturas sociais começaram a emergir, dando origem a associações, escolas e centros de saúde. A interação entre antigos e novos habitantes fomentou uma cultura de cooperação e solidariedade, essencial para a superação dos desafios enfrentados por uma comunidade em crescimento. Assim, a fundação e o desenvolvimento inicial de Ji-Paraná não apenas representam um episódio na história de Rondônia, mas também refletem a complexa interação entre políticas públicas, migrações e a resiliência de uma população que buscava estabelecer suas raízes em um novo território. Essas dinâmicas fundacionais

definiriam, por sua vez, o caráter multifacetado da cidade, um aspecto que seria crucial para os desdobramentos da história local nas décadas seguintes (IBGE, 2022).

Ji-Paraná tem experimentado um crescimento econômico e populacional significativo desde sua criação em meados do século XX. Esse aumento pode ser atribuído principalmente a uma combinação de vários fatores, incluindo o desenvolvimento de infraestrutura, expansão agrícola e a migração de pessoas em busca de melhores oportunidades. A cidade foi fundada em 1977, durante um período em que o Brasil empreendeu várias iniciativas destinadas a povoar a região do Planalto Central, o que levou à melhoria da acessibilidade e ao estabelecimento de serviços públicos vitais. Projetos de infraestrutura, incluindo a pavimentação de rodovias e a expansão do sistema de abastecimento de água, facilitaram não apenas a movimentação de mercadorias, mas também o influxo de novos moradores, catalisando assim as atividades econômicas.

No final do século XX, a economia de Ji-Paraná era predominantemente impulsionada pela agricultura, particularmente o cultivo de culturas como arroz, milho e feijão, complementado pela pecuária. As condições climáticas favoráveis e os solos férteis da região permitiram um boom agrícola, o que por sua vez encorajou a migração rural para a urbana, à medida que as pessoas migravam para a cidade em busca de oportunidades de emprego. Na década de 1990, a população havia aumentado rapidamente, refletindo tanto o crescimento do setor agrícola quanto a crescente demanda por serviços e comércio. O estabelecimento de várias indústrias, incluindo processamento de madeira e mineração, diversificou ainda mais a economia local, atraindo trabalhadores e contribuindo para a vitalidade da comunidade (IBGE, 2022).

A partir do início do século XXI, Ji-Paraná solidificou sua posição como um dos centros urbanos mais importantes de Rondônia, caracterizado por uma economia florescente e uma população diversificada. De acordo com os dados do censo mais recente, a cidade testemunhou um crescimento populacional consistente, atribuído tanto ao aumento natural quanto à migração contínua de várias regiões do Brasil. As mudanças demográficas promoveram um ambiente multicultural, apresentando desafios e oportunidades únicas para promover a integração e a coesão social. A interação entre o desenvolvimento econômico e a dinâmica populacional em Ji-Paraná

ressalta a evolução da cidade como um centro vital dentro da região amazônica, revelando uma narrativa complexa de transformação que continua a se desenrolar.

Ji-Paraná é fundamental tanto geográfica quanto ecologicamente. Aninhado nas coordenadas 10°53'S 61°57'W, Ji-Paraná ocupa uma posição estratégica que facilita o acesso a várias partes da Amazônia Ocidental. O município faz fronteira com as cidades de Ouro Preto do Oeste ao norte, Presidente Médici ao sul e Cujubim a leste, enquanto o limite oeste é definido pelas florestas expansivas e rios endêmicos da Bacia Amazônica. Este cenário geográfico situa Ji-Paraná como um nexo geográfico crucial, conectando várias rotas de transporte importantes e servindo como um importante centro para atividades agrícolas, comerciais e logísticas dentro da região (IBGE, 2022).

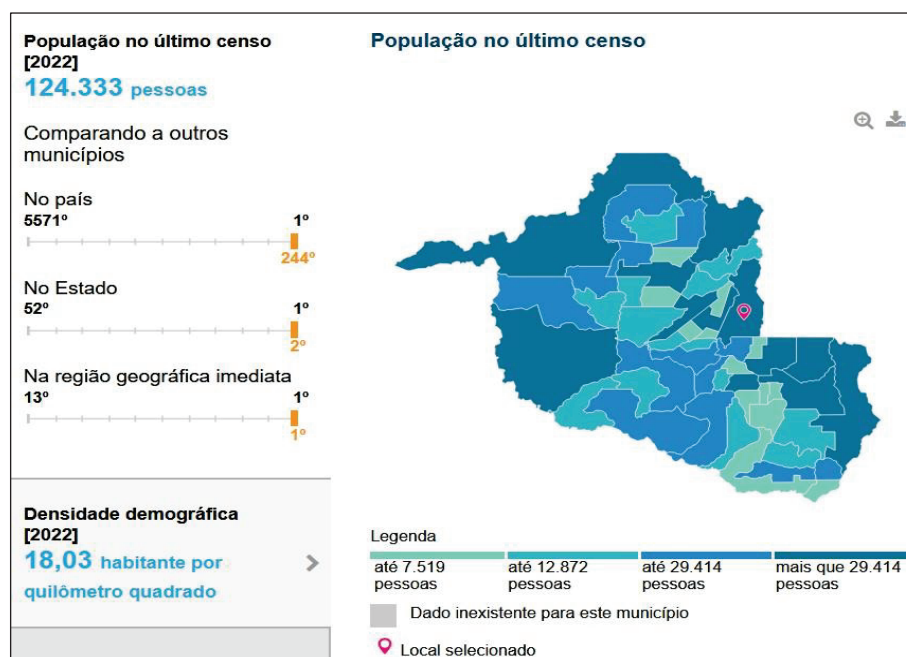
As condições climáticas de Ji-Paraná podem ser caracterizadas como tropicais, influenciadas principalmente pelas massas de ar equatoriais úmidas que dominam grande parte da bacia amazônica. Com estações chuvosas e secas marcadas, a região experimenta uma precipitação média anual variando de 1.500 a 2.000 milímetros, predominantemente durante os meses entre outubro e abril. As variações de temperatura são mínimas, com temperaturas médias anuais oscilando entre 23 °C e 30 °C. Essas condições climáticas promovem uma paisagem de vegetação rica e diversificada típica da floresta amazônica, compreendendo madeiras nobres tropicais, vegetação rasteira variada e múltiplas espécies de flora e fauna que contribuem para a diversidade ecológica da região. Este ambiente não apenas sustenta a biodiversidade local, mas também serve como um recurso para a comunidade, fornecendo produtos florestais madeireiros e não madeireiros cruciais para a economia local (IBGE, 2022).

Ji-Paraná apresenta uma tapeçaria sociocultural dinâmica moldada por sua diversidade demográfica e contexto histórico. Como uma das maiores cidades do estado, ostenta uma população que reflete os padrões migratórios prevalentes na região, atraindo indivíduos de várias partes do Brasil e além desde o início do boom da borracha no final do século XIX. Essa migração fomentou uma comunidade heterogênea, onde povos indígenas, descendentes de imigrantes europeus e recém-chegados coexistem, levando a uma rica amálgama de tradições e práticas culturais. A dinâmica demográfica atual é indicativa de influências urbanas e rurais, com a urbanização cada vez mais definindo relações sociais e contribuindo para uma

identidade distintamente moderna moldada tanto pela continuidade quanto pela mudança.

Ji-Paraná apresenta um cenário demográfico distinto, caracterizado por sua população diversificada e padrões de crescimento dinâmicos. De acordo com os últimos dados do censo, a cidade ostenta uma população superior a 130.000 residentes, tornando-se um dos municípios mais populosos do estado. A composição demográfica revela um caldeirão de etnias, com uma proporção significativa de migrantes vindos de vários estados brasileiros, particularmente aqueles da região Nordeste. Essa onda migratória foi amplamente alimentada pela expansão agrícola da região, atraindo indivíduos que buscam oportunidades econômicas e um ambiente de vida favorável (IBGE, 2022).

Figura 8 – Localização de Ji-Paraná em relação aos demais municípios de Rondônia



Fonte: IBGE (2022)

5.1.5 Rolim de Moura

Rolim de Moura, um município localizado na parte ocidental do estado de Rondônia, Brasil, apresenta uma rica tapeçaria de dimensões históricas, geográficas e sociais que incorporam a essência de seu desenvolvimento. Fundado em 1977, o município emergiu do contexto mais amplo da expansão amazônica durante a segunda metade do século XX, um período marcado por incentivos governamentais

significativos visando povoar a região e explorar seus vastos recursos naturais. Predominantemente agrária, Rolim de Moura fez a transição de uma economia principalmente extrativista para uma mais diversificada, integrando agricultura, pecuária e comércio, influenciando assim a paisagem socioeconômica da Amazônia ocidental. O estabelecimento deste município não é meramente um reflexo das aspirações coloniais regionais, mas também um testemunho da resiliência de seus habitantes e sua adaptabilidade às circunstâncias ambientais dinâmicas que os cercam (IBGE, 2022).

Geograficamente, Rolim de Moura é caracterizada por suas paisagens exuberantes, marcadas por variações na topografia que vão de extensões planas a colinas onduladas, bem como pela presença de numerosos corpos d'água, incluindo rios que servem como recursos vitais para irrigação e transporte. O município faz parte da zona de transição entre a Floresta Amazônica e o Cerrado, gerando uma biodiversidade única que tem implicações significativas tanto para a conservação ecológica quanto para práticas econômicas sustentáveis. Esse cenário geográfico historicamente ditou as interações sociais e econômicas de sua população, enfatizando a importância de adaptar práticas agrícolas às condições locais. A proximidade com as principais rotas de transporte facilitou ainda mais a movimentação de bens e pessoas, posicionando Rolim de Moura como um centro emergente na região, influenciando profundamente a dinâmica social de várias comunidades.

O tecido social de Rolim de Moura é tecido a partir de diversos fios, consistindo de populações indígenas, colonos de outros estados brasileiros e migrantes que buscaram oportunidades dentro do município. Essa amálgama demográfica cultivou uma cultura rica em tradições e práticas sociais, moldada por influências externas e herança indígena. No entanto, também apresenta desafios, particularmente nos domínios da integração social e desenvolvimento, onde as disparidades entre diferentes grupos continuam sendo uma questão urgente. Por meio dessa exploração das raízes históricas, nuances geográficas e complexidades sociais de Rolim de Moura, o presente trabalho se esforça para elucidar não apenas a evolução deste município, mas também sua trajetória potencial em meio às mudanças em andamento no contexto mais amplo da política ambiental e do desenvolvimento socioeconômico na região amazônica (IBGE, 2022).

Rolim de Moura tem uma história profundamente entrelaçada com os padrões mais amplos de colonização e desenvolvimento econômico na região. A fundação oficial da cidade ocorreu em 27 de dezembro de 1977, mas suas origens podem ser rastreadas até as ondas de migração e assentamento da década de 1970, caracterizadas pelo influxo de famílias em busca de oportunidades criadas por iniciativas agrícolas apoiadas pelo governo. Este período foi marcado pela implementação do “Plano Fundamental de Colonização Agrícola”, que visava promover a expansão das fronteiras agrárias na Bacia Amazônica. À medida que os colonos chegavam, eles se dedicavam principalmente ao cultivo de culturas como arroz, feijão e mandioca, contribuindo significativamente para o cenário demográfico e econômico da área.

Rolim de Moura é caracterizada por uma localização geográfica estrategicamente significativa que integra vários biomas e recursos naturais. Limitada por municípios como Cacoal ao sul e Nova Brasilândia do Oeste ao norte, ocupa uma posição central a aproximadamente 11° 40' de latitude S e 61° 20' de longitude W. Esse posicionamento não apenas influencia suas condições climáticas, mas também serve como um nó crucial para atividades econômicas na região, promovendo a conectividade com estados vizinhos e aprimorando seu papel na paisagem agrícola e comercial do Centro-Oeste brasileiro.

O perfil climático de Rolim de Moura é emblemático da floresta tropical, marcado por distintas estações chuvosas e secas. A temperatura média anual oscila em torno de 24 a 26 graus Celsius, facilitando a vegetação exuberante típica deste clima. Dominada por florestas densas e pastagens extensas, a área apresenta uma gama diversificada de flora, incluindo várias espécies de árvores de madeira nobre, plantas tropicais e arbustos endêmicos. Esta rica biodiversidade é ainda complementada pela variabilidade sazonal na precipitação, que pode exceder 2000 milímetros anualmente, apoiando tanto a agricultura quanto a pecuária. A interação entre clima e vegetação moldou o equilíbrio ecológico da região, tornando-a um solo fértil para o cultivo de subsistência e comercial (IBGE, 2022).

Além disso, Rolim de Moura é dotada de abundantes recursos hídricos, destacando-se rios como o Rolim e o Pimenta Bueno, que são essenciais para irrigação e abastecimento de água potável. Essas hidrovias não apenas sustentam a ecologia local, mas também representam canais vitais para transporte e comércio. A

topografia da região é relativamente plana, com ondulações suaves que facilitam o desenvolvimento agrícola e a habitação. Tais atributos geográficos criam um ambiente propício à prosperidade agrícola, ao mesmo tempo em que apresentam desafios relacionados ao desmatamento e à sustentabilidade ambiental. A intrincada relação entre as características geográficas de Rolim de Moura e suas atividades socioeconômicas ressalta a importância de reconhecer seu contexto geográfico, que desempenha um papel fundamental na formação da identidade da região e nas perspectivas de desenvolvimento futuro.

Rolim de Moura ocupa uma posição estratégica na região oeste do país, caracterizada por sua proximidade geográfica a marcos naturais e artificiais. Este município fica a aproximadamente 13° 18' de latitude S e 61° 58' de longitude W, colocando-o na parte centro-sul de Rondônia, um estado que compartilha fronteiras com a floresta amazônica. Rolim de Moura é limitado ao norte pelo município de Cacoal, a leste por São Felipe d'Oeste e ao sul por Pimenta Bueno, enquanto o oeste é adjacente aos vastos territórios do bioma Amazônia. A integração desses parâmetros geográficos situa Rolim de Moura não apenas como um ponto de acesso fundamental, mas também como uma zona de transição crítica entre paisagens urbanas e rurais (IBGE, 2022).

Exibe um clima caracterizado principalmente por uma classificação de floresta tropical úmida, especificamente o tipo Aw de acordo com o sistema de classificação climática de Köppen. Esta classificação é marcada por altas temperaturas médias anuais, frequentemente excedendo 24°C, juntamente com distintas estações chuvosa e seca. A região experimenta chuvas significativas, com níveis de precipitação anuais com média entre 1.800 mm e 2.200 mm, particularmente concentrados de outubro a abril, que constitui a estação chuvosa. Este padrão climático não apenas influencia a agricultura local, mas também desempenha um papel fundamental na formação da dinâmica ecológica da área (IBGE, 2022).

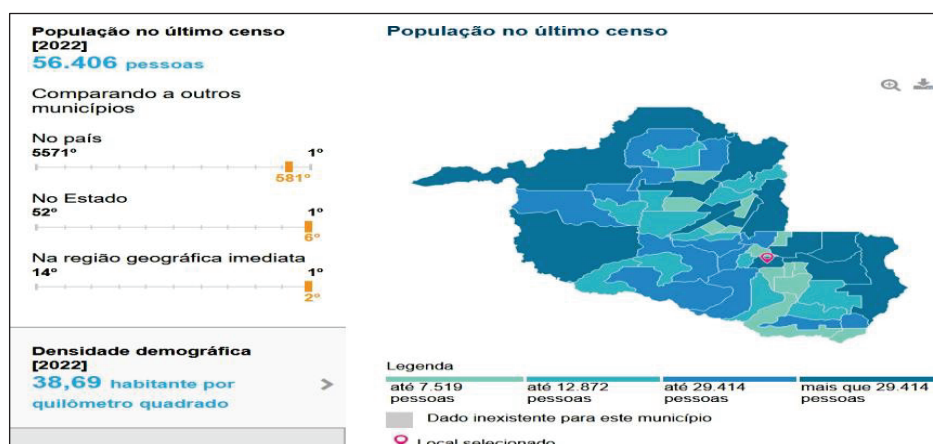
Rolim de Moura apresenta um tecido social diverso e rico que evoluiu significativamente desde sua criação. Localizado em uma região caracterizada por uma mistura única de herança indígena e influências de colonos, a demografia de Rolim de Moura reflete uma interação complexa de etnias e culturas. A população compreende vários grupos, incluindo povos indígenas, descendentes de migrantes de diferentes estados brasileiros e indivíduos de diversas origens culturais, que

coletivamente contribuem para a identidade distinta do município. Essa diversidade demográfica se manifesta em um espectro de práticas sociais, tradições e atividades comunitárias, destacando uma vibrante tapeçaria de vida que é indicativa tanto de influências ancestrais quanto de dinâmicas contemporâneas.

A educação em Rolim de Moura desempenha um papel crucial no desenvolvimento social e econômico da região. A história educacional local é marcada por um processo evolutivo que, embora tenha enfrentado desafios, demonstra avanços significativos ao longo das últimas décadas. Inicialmente marcada por um acesso limitado e uma infraestrutura precária, a educação em Rolim de Moura começou a se expandir com a chegada de novas políticas públicas e investimentos na área. A criação de instituições de ensino, tanto na esfera básica quanto na superior, possibilitou que a população local tivesse maior acesso ao conhecimento e às oportunidades de emprego.

Atualmente, o município conta com diversas instituições de ensino que abrangem desde a educação infantil até o ensino superior. As escolas públicas e privadas, em sua maioria, buscam atender a demanda da população, proporcionando uma formação que valoriza a cultura local e as particularidades regionais. O Ensino Fundamental e o Ensino Médio são os mais comuns, e muitos alunos têm a possibilidade de continuar seus estudos nas faculdades que foram recentemente instaladas na cidade, erros que representam um marco no aumento da escolaridade entre os jovens. Ademais, iniciativas voltadas para a formação de professores e para a capacitação profissional têm emergido como respostas às necessidades de um mercado de trabalho em transformação, refletindo o dinamismo da economia local (IBGE, 2022).

Figura 9 – Localização de Rolim de Moura em relação aos demais municípios de Rondônia



Fonte: IBGE (2022)

5.1.6 Vilhena

A cidade de Vilhena, situada no estado de Rondônia, emerge como um ponto focal para a compreensão das complexas interações entre história, economia, meio ambiente e aspectos sociais. Fundada em 1977, a cidade é resultado da expansão agrícola impulsionada pela colonização e pela construção da rodovia BR-364, que conectou a região ao restante do Brasil. Essa infraestrutura não apenas facilitou o fluxo de pessoas e mercadorias, mas também catalisou a migração de diversas famílias em busca de oportunidades em uma terra considerada promissora. O contexto histórico de Vilhena se entrelaça com o processo de ocupação do chamado "Coração da Amazônia", um território rico em biodiversidade e recursos naturais, que gradualmente se transforma em uma área de interesse econômico (IBGE, 2022).

Em termos econômicos, Vilhena se destaca não apenas pela sua agricultura, mas também pelo comércio e serviços, que se beneficiam da sua localização estratégica. A exploração de produtos como grãos, madeira e pecuária moldou a base econômica local. Contudo, esse crescimento econômico suscita debates pertinentes sobre a sustentabilidade ambiental e os custos sociais associados à urbanização e à exploração dos recursos naturais. A pressão sobre o meio ambiente gerada pela expansão das atividades agrícolas e pela urbanização levanta questões urgentes quanto à preservação da biodiversidade e à manutenção dos serviços ecossistêmicos que sustentam a qualidade de vida da população (IBGE, 2022).

Ademais, os aspectos sociais de Vilhena refletem um entrelaçamento de culturas e realidades distintas, resultantes da imigração e das dinâmicas de trabalho e vida da população local. Ao longo dos anos, a cidade experimentou transformações demográficas significativas, com um aumento na diversidade étnica e cultural. Este fenômeno, embora enriquecedor, traz à tona desafios sociais como a inclusão, a educação e o acesso a serviços essenciais. Portanto, a análise de Vilhena requer uma abordagem holística que considere não apenas os fatores históricos e econômicos, mas também as dimensões ambientais e sociais que configuram o cotidiano dos seus habitantes. Essa introdução busca oferecer um panorama que sirva de base para uma discussão mais aprofundada sobre esses aspectos interligados.

A história de Vilhena é uma tapeçaria rica e complexa que reflete as dinâmicas de desenvolvimento econômico e social da região amazônica. Fundada oficialmente em 1977, a cidade emergiu em um contexto de modernização e colonização que caracterizou a ocupação da Amazônia. A fundação de Vilhena está intimamente ligada à construção da BR-364, uma rodovia que conectou a região Norte do Brasil ao restante do país, fomentando a migração de pessoas em busca de novas oportunidades. Essa infraestrutura não apenas possibilitou o escoamento de produtos da região, mas também impulsionou um fluxo significativo de pessoas, culminando em um crescimento populacional acelerado na cidade (IBGE, 2022).

O período da Era da Borracha, embora mais associado a outras partes da Amazônia, também teve implicações relevantes para Vilhena e seu entorno. Durante este período, a busca por látex estimulou a migração de trabalhadores e a intensificação da exploração dos recursos naturais. A cidade se beneficiou indiretamente dessa economia, já que a demanda por produtos relacionados à borracha fomentou a formação de pequenos comércios. Com o declínio da borracha no início do século XX, a cidade se reconfigurou, passando a receber migrantes que buscavam novas formas de subsistência, essencialmente ligadas à agricultura e à exploração sustentável dos recursos disponíveis.

Além da migração, outros eventos históricos se destacam nesse contexto. A construção de grandes projetos de infraestrutura, como hidrelétricas e o fortalecimento da agricultura familiar, moldaram a trajetória da cidade nas últimas décadas. Durante as décadas de 1980 e 1990, Vilhena vivenciou um processo de urbanização e diversificação econômica, que trouxe novos desafios sociais, incluindo a necessidade

de garantir inclusão e sustentabilidade no desenvolvimento urbano. Essa transformação foi acompanhada por tensões sociais, como conflitos fundiários e a luta por direitos das comunidades locais e indígenas. Portanto, a história de Vilhena é marcada não apenas por suas origens e desenvolvimento econômico, mas também pela adaptação constante de suas populações às novas realidades sociais e ambientais que surgem com o tempo.

A economia de Vilhena, Rondônia, é marcada pela diversidade de setores, tendo o agronegócio como um pilar fundamental. Esta região, historicamente conhecida pelo cultivo de diversas culturas, como soja e milho, tem se destacado não apenas na produção, mas também como um robusto centro de distribuição. O agronegócio representa uma significativa parcela do PIB municipal, impulsionando o desenvolvimento local e atraindo investimentos que resultam em modernas tecnologias e práticas sustentáveis. A produção agropecuária, complementada pela pecuária, não só abastece o mercado local, mas também se projeta em esferas nacional e internacional, consolidando Vilhena como um importante player no agronegócio brasileiro (IBGE, 2022).

Paralelamente, o setor de serviços tem experimentado um crescimento notável, refletindo a evolução da economia e a demanda por uma gama mais ampla de produtos e serviços. O comércio varejista, além de ser vital para a geração de empregos, desempenha um papel crucial na dinamização da economia local, com o surgimento de novos empreendimentos e o fortalecimento de pequenas e médias empresas. Serviços como educação, saúde, e turismo se expandem, acompanhando o aumento populacional e a diversificação do mercado, atraindo trabalhadores qualificados e promovendo um ciclo de crescimento sustentável.

A indústria, embora ainda em desenvolvimento, demonstra um potencial significativo, com a instalação de fábricas e indústrias que agregam valor à produção local. A presença de indústrias de transformação e de produtos agropecuários começa a moldar um cenário econômico mais robusto, que não somente ajuda a minimizar a dependência de produtos externos, mas também otimiza a cadeia produtiva, gerando emprego e renda. Contudo, o crescimento econômico de Vilhena não está isento de desafios. Os impactos socioambientais decorrentes da expansão das atividades econômicas, especialmente no agronegócio, exigem um equilíbrio entre desenvolvimento e preservação ambiental. Este cenário complexo ressalta a

importância de políticas públicas eficazes e da conscientização coletiva sobre práticas sustentáveis que garantam uma economia dinâmica e responsável, assegurando a qualidade de vida das futuras gerações.

A região de Vilhena apresenta uma biodiversidade exuberante, característica das áreas de transição entre o cerrado e a floresta amazônica. Essa diversidade biológica não se restringe apenas à fauna e à flora, mas também abrange ecossistemas complexos que desempenham papéis cruciais na manutenção dos ciclos naturais. As espécies nativas, muitas delas endêmicas, compõem um mosaico ecológico que requer uma valorização consciente e uma gestão responsável. No entanto, esse rico patrimônio natural enfrenta pressões significativas devido ao desmatamento, estimativas indicam que áreas extensas têm sido convertidas para práticas agrícolas e pecuárias, afetando diretamente os habitats naturais e a biodiversidade local (IBGE, 2022).

O desmatamento, impulsionado por práticas de exploração inadequadas e pelo avanço da fronteira agrícola, tem sido um dos principais desafios ambientais em Vilhena. Esse fenômeno não apenas provoca a perda de biodiversidade, mas também contribui para a degradação do solo e a alteração do regime hídrico da região. As políticas de conservação, apesar de apresentarem avanços, ainda precisam ser mais efetivas e integradas, envolvendo a participação da comunidade local nos esforços para proteger o meio ambiente. Programas de reflorestamento e a criação de áreas protegidas são medidas essenciais que devem ser ampliadas, visando o restabelecimento dos ecossistemas e a mitigação dos impactos negativos.

Em relação aos recursos hídricos, a região possui importantes rios e nascentes, que são vitais tanto para a biodiversidade local quanto para as comunidades que dependem deles para a agricultura e a subsistência. A preservação dessas fontes de água é crucial para garantir não apenas a qualidade dos recursos hídricos, mas também a sustentabilidade das atividades econômicas. Projetos ambientais que promovem a educação ecológica e incentivam práticas sustentáveis devem ser priorizados para sensibilizar a população sobre a importância da preservação. Promover a agricultura sustentável e a agroecologia, bem como o envolvimento da sociedade civil em iniciativas de conservação, são passos fundamentais para assegurar que Vilhena continue a ser um lugar onde a biodiversidade e o desenvolvimento podem coexistir de maneira harmoniosa.

Os aspectos sociais de Vilhena, Rondônia, compreendem uma teia complexa de dinâmicas demográficas, educativas, culturais e de saúde que refletem tanto a história da região quanto suas atuais condições de desenvolvimento. Inicialmente, a demografia de Vilhena possui características marcantes, com uma população diversificada composta por migrantes de diversos estados brasileiros, especialmente do Sul e do Sudeste, atraídos pela promessa de oportunidades econômicas. O crescimento populacional, impulsionado por essa imigração, resulta em uma população que ultrapassa os 100 mil habitantes, segundo dados recentes. Essa diversidade é crucial para compreender as interações sociais e o fomento a uma cultura local singular, embora também reflita as complexidades associadas à inclusão social e à convivência harmoniosa entre diferentes grupos.

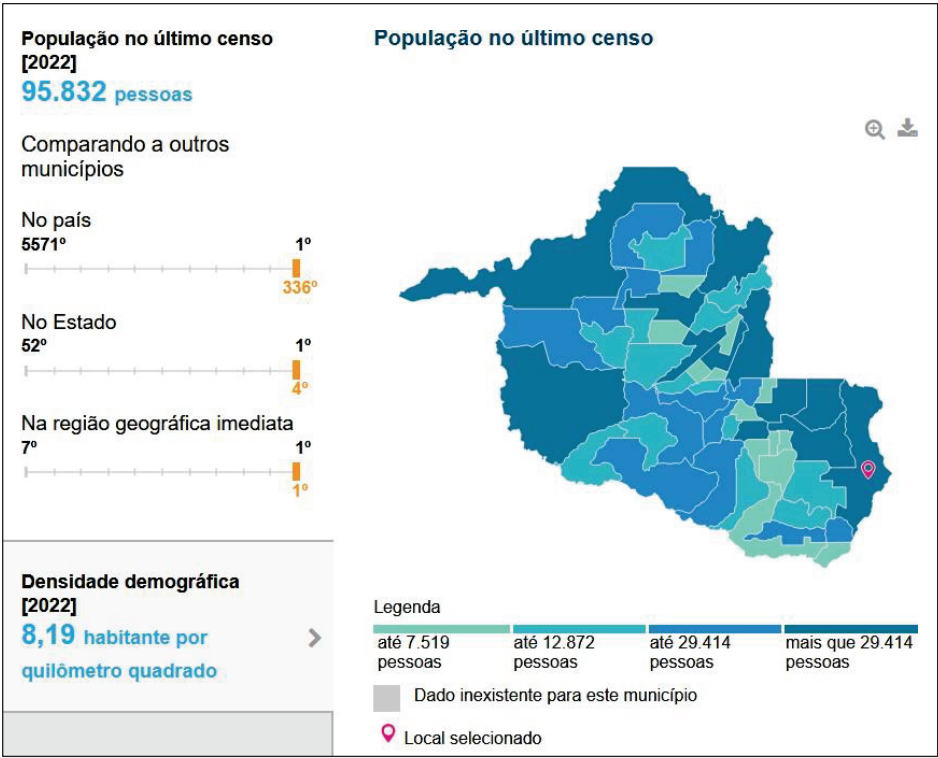
No que diz respeito à educação, Vilhena apresenta um panorama misto, onde, apesar dos esforços para expandir a rede de ensino, ainda há desafios significativos. As instituições de ensino variam desde a educação infantil até o ensino superior, com um aumento substancial no número de escolas nos últimos anos. No entanto, a qualidade do ensino muitas vezes é comprometida por limitações estruturais e pela falta de recursos adequados. Com relação às expressões culturais, a cidade promove eventos que celebram sua herança regional e contribuições folclóricas, mas a valorização e preservação da cultura local enfrenta desafios devido à rápida urbanização e à influência de culturas externas (IBGE, 2022).

A demografia de Vilhena apresenta um panorama significativo e dinâmico, refletindo a interação de fatores históricos, econômicos e sociais que moldaram a sua população ao longo do tempo. Fundada em 1977, a cidade rapidamente se transformou em um centro urbano atrativo, atraindo migrantes de diferentes regiões do Brasil, especialmente do Sudeste e do Sul. Esse movimento migratório é resultado das oportunidades econômicas geradas pela exploração agropecuária e pela instalação de indústrias, que demandam mão de obra e geram um fluxo populacional que acentua a diversidade cultural e social da região. O censo de 2020 indicou que a população de Vilhena gira em torno de 100 mil habitantes, com um crescimento anual frequentemente superior à média brasileira, refletindo, assim, a contínua urbanização e o desenvolvimento econômico.

A composição demográfica de Vilhena é constituída, em sua maioria, por indivíduos de jovens a adultos, com uma significativa taxa de natalidade, que tem

contribuído para a expansão populacional. As crianças e adolescentes, que representam uma parte considerável da população, são um indicador de um potencial desenvolvimento futuro para a cidade, visto que sua educação e inserção no mercado de trabalho serão fundamentais para a sustentação do crescimento econômico e social. Além disso, a cidade acolhe um número expressivo de imigrantes e suas famílias, fomentando um ambiente multicultural que, por sua vez, traz desafios e oportunidades no que tange à inclusão social e à coesão comunitária (IBGE, 2022).

Figura 10 – Localização de Rolim de Moura em relação aos demais municípios de Rondônia



Fonte: IBGE (2022)

6 CONTEXTUALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA- UNIR, POR MEIO DA ANÁLISE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL – PDI

Este capítulo destina-se a apresentar os resultados da investigação realizada nas regiões intermediárias da região imediata de Porto Velho, Rondônia nas cidades em que o Câmpus da Universidade Federal do Estado de Rondônia- Unir tem o curso de Pedagogia. Para que haja melhor compreensão na leitura dos resultados, propõem-se iniciar com a apresentação dela.

A Universidade Federal de Rondônia (UNIR) opera em multicampi e se esforça para atender amplamente todas as regiões do estado. Rondônia, situada na Amazônia brasileira, possui uma área de 237.765,233 km² e é dividida em 52 municípios. Em 2018, sua população foi estimada em 1.757.589 habitantes, fazendo dele o terceiro estado mais populoso da Região Norte (IBGE, 2019).

Com sede localizada em Porto Velho e os demais Câmpus nos municípios de Ariquemes, Cacoal, Guajará-Mirim, Ji-Paraná, Presidente Médici, Rolim de Moura e Vilhena, a universidade mantém polos de apoio presencial em sete municípios para cursos de Educação a Distância (EaD), em colaboração com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). A extensão dos campi e dos polos, contudo, ainda não atende completamente as necessidades educacionais do estado, tornando a EaD uma ferramenta extremamente importante para a expansão e democratização do ensino superior no país (UNIR, PDI, 2019, p.105).

Desde sua fundação, pela Lei nº 7.011 de 8 de julho de 1982, a UNIR tem impacto significativo no cenário educacional da região, contribuindo ativamente para a produção e disseminação de conhecimento e alinhando-se com as demandas sociais. A instituição foi credenciada para o ensino presencial pela Portaria nº 1.316, de 17 de novembro de 2016, e para o ensino a distância pela Portaria nº 170, de 28 de fevereiro de 2018 (UNIR, PDI, 2019, p.105).

A oferta de cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu é um diferencial notável da UNIR na região, consolidando seu papel como principal formadora de mestres e doutores em Rondônia e reforçando seu compromisso com a educação acadêmica e profissional (UNIR, PDI, 2019, p.105).

Definidos em seu Estatuto, dentre os objetivos estratégicos da universidade, está o de fomentar a produção intelectual por meio de estudos sistemáticos sobre

temas e problemas relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional. Inserida no contexto da Amazônia, a universidade enfrenta o desafio de promover o desenvolvimento social de forma integrada à conservação ambiental. Suas políticas são voltadas para o crescimento local e regional e para a inserção de seus egressos nos diversos setores de ensino, pesquisa e extensão, de maneira socialmente responsável (UNIR, PDI, 2019, p.105).

Falar da história de criação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) é falar também da história de criação do Estado de Rondônia. Rondônia, era ocupada por muitos povos tradicionais, com grande diversidade cultural. No final do século XIX, auge do ciclo da borracha e grande desenvolvimento econômico na região amazônica, fez se necessário meios de transporte para dar vazão ao produto, iniciou assim a implantação do projeto da construção da Ferrovia Madeira-Mamoré, reconhecida nacional e internacionalmente por suas histórias, por meio de relatos, filmes e documentários (Fonseca; Teixeira, 2001).

Na década de 1970, com a construção da BR. 364 aumentou ainda mais o número de migrantes de outros estados do Brasil para Rondônia. Assim, houve um agravamento na exploração dos garimpos de ouro, cassiterita, pedras preciosas e, conseqüentemente o aumento do desmatamento. Contudo tais acontecimentos contribuíram para que em 22 de dezembro de 1981, Rondônia fosse elevada à categoria de Estado (Fonseca; Teixeira, 2001).

Com o crescente número de migrantes de todos os lugares do Brasil e o crescimento vertiginoso das comunidades e povoados, em 1973, através do Projeto Rondon, nosso estado recebeu a Universidade Federal do Rio de Janeiro, o trabalho de acadêmicos, beneficiou o Norte e Nordeste. Cursos voltados para as áreas de “Artes, Letras, Estudos Sociais e Ciências” atingiram comunidades, escolas e institutos, iniciando assim a história de construção do Ensino Superior em Rondônia (Barba, 2011, p.44).

No Quadro abaixo será apresentado a evolução da Universidade Federal de Rondônia- UNIR ao longo dos anos.

Quadro 4 - Evolução da Universidade Federal de Rondônia – UNIR conforme análise do PDI

no	Evolução
1975	Criação da “Fundação Centro de Ensino Superior de Rondônia” (FUNDACENTRO) que implantou, em 1980, os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Com a transformação de Território Federal para Estado de Rondônia, houve uma necessidade imperiosa da criação da UNIR (ALBUQUERQUE; MAIA, 2007, p. 29-53).
1976	A Universidade Federal do Pará (UFPA) instalou em Porto Velho um núcleo com os cursos de Ciências, Estudos Sociais, Letras, Pedagogia (Administração e Supervisão Escolar) e Geografia. Tais atividades encerraram-se em 1985. Do mesmo modo, a Escola Superior de Educação Física do Pará mantinha em Porto Velho o curso de Educação Física, com o oferecimento de licenciatura curta.
1980	“Fundação Centro de Ensino Superior de Rondônia” (FUNDACENTRO) implantou, em 1980, os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Com a transformação de Território Federal para Estado de Rondônia, houve uma necessidade imperiosa da criação da UNIR (ALBUQUERQUE; MAIA, 2007, p. 29-53).
1982	A UNIR foi criada por meio da Lei 7.011 de 08 de julho de 1982 e iniciou suas atividades vinculadas à Prefeitura de Porto Velho, absorvendo os cursos da FUNDACENTRO e os do Núcleo da Universidade Federal do Pará. Os seus primeiros cursos, Educação Física, Letras, Pedagogia, História, Geografia e Ciências (Habilitação em Matemática) visavam atender a enorme demanda de professores para a rede de Ensino Fundamental e Médio, além dos cursos de Bacharelado em Administração, Ciências Contábeis e Economia.
1985	Em 1985, a UNIR criou o curso de Bacharelado em Direito.
1986-1989	Com o crescimento do estado de Rondônia, a UNIR desenvolveu uma política de interiorização regional das atividades acadêmicas para o quadriênio 1986-1989, através do “Primeiro Projeto Norte de Interiorização”. Este projeto tem a finalidade de não apenas oferecer cursos novos de Graduação, mas de implantar uma infraestrutura necessária para o desenvolvimento do ensino, da pesquisa, e da extensão nos diversos campi no estado
1989	Em 24 de maio de 1989, o Conselho Federal de Educação concedeu a autorização de funcionamento de cursos fora da sede, com a criação dos campi de Guajará-Mirim, Ji-Paraná, Cacoal, Rolim de Moura e Vilhena.
1988	Com a demanda e a precariedade do Estado de Rondônia na área da Saúde, o campus de Porto Velho criou o curso de Enfermagem em 1988 e de Psicologia em 1992.
1992	Ainda na área da Saúde, o campus de Porto Velho criou o curso de Psicologia.
	Em 1992, foi inaugurado um novo “Programa de Ensino” para atender ao Estado de Rondônia denominado de “Cursos Parcelados” nas licenciaturas de Pedagogia, Letras e Matemática, que oferecia cursos temporários, com o objetivo de formar professores da rede pública do Ensino Fundamental que estavam em serviço. Estes cursos foram

	viabilizados por meio de convênios com a Secretaria de Estado da Educação de Rondônia (SEDUC) e com as Prefeituras dos Municípios beneficiados.
1996	Em 1996, foram implantados no campus de Porto Velho, os cursos de Ciências Biológicas, Letras-Espanhol e, um ano depois o curso de Informática para atender à realidade político-econômica, geográfica e aos anseios das comunidades local e regional.
2000	A formação de Professores teve continuidade com a criação do “Programa de Habilitação e Capacitação de Professores Leigos” (PROHACAP) em 2000 que formou aproximadamente 8.095 professores no Estado de Rondônia nas áreas de 47 Letras, Português, Pedagogia, Matemática, História, Geografia, Educação Física
2002	Em 2002, criaram-se os cursos de Medicina e de Química no campus de Porto Velho, e, em 2005, Comunicação no campus de Vilhena, Engenharia Agrônoma no campus de Rolim de Moura, e Ciências Sociais no campus de Porto Velho (UNIR, PDI, 2008).
2005	Criou-se em 2005, Comunicação no campus de Vilhena, Engenharia Agrônoma no campus de Rolim de Moura, e Ciências Sociais no campus de Porto Velho (UNIR, PDI, 2008).
2007	Em 2007, a UNIR aderiu ao “Projeto de Reunificação das Universidades Federais (REUNI)” e ampliou os seus cursos tanto na sua sede administrativa em Porto Velho, quanto nos outros campi de Vilhena, Ji-Paraná, Rolim de Moura, Cacoal, Guajará-Mirim e, recentemente Ariquemes.
2009	Criou-se o campus de Ariquemes.
2013	Criação e consolidação dos grupos de pesquisas e regularização todos os Grupos, Laboratórios e Centros de Pesquisa existentes, não certificados do ano de 2013 a 2018. Crescimento de 97,84% no número de grupos de pesquisa certificados, visto que o número de grupos e laboratórios certificados saltou de 93 para 184.
2013	A partir de 2013, houve um aumento considerável de bolsas e projetos de pesquisa custeados com recursos da Fundação Rondônia de Amparo ao Desenvolvimento das Ações Científicas e Tecnológicas e à Pesquisa do estado de Rondônia (FAPERÓ). Antes da Resolução nº 482/CONSEA, não estava prevista a institucionalização de projetos de pesquisa financiados por agências de fomento, não havendo o registro institucional de tais projetos. A partir da publicação da referida resolução e regulamentação, os projetos de pesquisa aprovados por financiamento externo passaram a ser institucionalizados mediante rito sumário.
2014-2019	Durante a vigência do PDI anterior (2014-2019), foram desenvolvidas algumas ações voltadas para a implementação e consolidação das políticas de pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação.
2014	Aprovação da Resolução, proposta pela PROPESQ em 2014, assim, as propostas de institucionalização passaram a ser submetidas por meio de formulário simplificado e publicação de portaria no Boletim

	de Serviço, sendo que os grupos e projetos de pesquisa com financiamento externo são institucionalizados por rito sumário e os projetos de pesquisa sem financiamento e respectivos relatórios são submetidos à avaliação pelo Comitê Assessor de Pesquisa, instituído pela PROPESQ.
2014	Procedimentos licitatórios, bem sucedidos, suprem as demandas dos grupos e laboratórios de pesquisa Em 2014, 14 grupos e laboratórios de pesquisa foram atendidos em um processo de aquisição de material permanente em que foram adquiridos 166 equipamentos. No processo de material de consumo, foram atendidos 12 grupos e laboratórios de pesquisa, sendo 149 itens, que totalizaram 1322 unidades dos materiais solicitados, incluindo reagentes químicos e vidrarias.
2015	Em 2015, o processo de compras atendeu às demandas de 34 grupos e laboratórios de pesquisa, sendo 226 itens de material de consumo, e 183 equipamentos.
2017	A Resolução nº 482/CONSEA, de 26 de abril de 2017, que estabeleceu as diretrizes para o desenvolvimento das atividades de pesquisa e a institucionalização de grupos, laboratórios e projetos de pesquisa na Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Avanço no processo de desburocratização na institucionalização dos grupos, laboratórios e projetos de pesquisa, visto que não havia regulamentação aprovada no âmbito dos Conselhos Superiores que disciplinasse a matéria e estas ações de institucionalização eram realizadas por meio de parecer da Câmara de Pesquisa e Extensão, o que tornava o processo moroso e complexo.
2017	Na Resolução nº 482/CONSEA, de 26 de abril de 2017, os técnicos administrativos da UNIR foram incluídos e podem compor atividades de pesquisa.
2017	A partir de 2017, foram institucionalizados 52 projetos de pesquisa com financiamento externo, sendo 28 pela FAPERÓ, 15 pelo CNPq e 9 por outras agências. A PROPESQ tem buscado estimular a 83 institucionalização de todas as atividades de pesquisa desenvolvidas na instituição, sendo que, para a captação de recursos, emite carta de apoio institucional e registra os termos de concessão e outorga.
2019-2024	Aprimoramento das políticas de pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação. Estas ações serviram de estímulo para o desenvolvimento de Programas e Projetos de Pesquisa institucionalizados na UNIR, conforme o crescimento no número de pesquisas registradas na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PROPESQ).

Fonte: Elaborado pela autora com base nos PDI's de (2014-2018; 2019-2024)

Para Barba, 2011 (p.30) fica claro na missão da unir o compromisso com a comunidade em produzir e difundir conhecimento, considerando as peculiaridades amazônicas, bem como a premissa estabelecida na visão institucional em ser referência em educação superior, ciência, tecnologia e inovação na Amazônia.

A missão e a visão de uma instituição são elementos fundamentais na estruturação estratégica de qualquer organização.

A Missão, a Visão, os Princípios e os Valores da Universidade Federal de Rondônia, debatidos ampliados em 2014, foram mantidos e adequados do PDI 2014-2018.

Missão- Produzir e difundir conhecimento, considerando as peculiaridades amazônicas, visando ao desenvolvimento da sociedade (UNIR, PDI, 2019, p.56).

A missão descrita focaliza claramente na produção e disseminação de conhecimento, com uma ênfase especial nas "peculiaridades amazônicas". Isto sugere uma abordagem contextualizada ao ensino e à pesquisa, assim, a instituição não apenas reconhece, mas também integra as características únicas da Amazônia em seus programas acadêmicos e projetos de pesquisa. Esta abordagem não só fortalece a relevância regional da instituição, mas também colabora significativamente para a resolução de questões locais, o que pode estimular o desenvolvimento sustentável da região. Ao alinhar seus esforços acadêmicos e de pesquisa com as necessidades específicas da sociedade amazônica, a instituição pode desempenhar um papel decisivo no enfrentamento de desafios ambientais, sociais e econômicos locais, repercutindo positivamente em toda a comunidade.

No que tange a visão da instituição “Ser referência em educação superior, ciência, tecnologia e inovação na Amazônia até 2024” (UNIR, PDI, 2019, p.58).

A IES estabelece uma meta ousada e temporalmente definida, destacando seu anseio de se tornar uma referência em educação superior, ciência, tecnologia e inovação na Amazônia. Esta declaração de visão não só comunica uma aspiração de excelência e liderança, mas também estabelece um prazo específico para a realização deste objetivo, o que pode servir como um motivador poderoso e um critério de avaliação para o planejamento estratégico da instituição. Ao se posicionar como líder em áreas críticas como educação, ciência, tecnologia e inovação, a instituição sinaliza seu compromisso com a vanguarda do desenvolvimento acadêmico e tecnológico, alinhando-se com as prioridades globais e regionais de desenvolvimento sustentável e inovação tecnológica.

Os princípios e valores de uma instituição educacional como a Universidade Federal de Rondônia (UNIR) servem como alicerce para suas operações e estratégias. Eles refletem o compromisso da universidade com seus acadêmicos e

com a sociedade em geral. Esses princípios e valores se manifestam através dos fundamentos Desenvolvimento Humano; Eficiência, eficácia e efetividade; Sustentabilidade institucional; Cooperação e Integração; Integração Pesquisa, Ensino e Extensão; Transformação Social; Transparência e moralidade (UNIR, PDI, 2019, p.57).

Os princípios e valores da UNIR são um reflexo de sua missão de servir e desenvolver a região amazônica através da educação superior. Eles são fundamentais não apenas para orientar as operações diárias da universidade, mas também para assegurar que ela continue a ser uma força de inovação, inclusão e progresso na sociedade.

Todos esses elementos são essenciais para formar uma sociedade que valorize princípios duradouros, incluindo, como demonstrado por esta pesquisa, os valores socioambientais. Atualmente, esses valores enfrentam uma notável escassez, frequentemente negligenciados e tratados com desdém.

Em relação ao compromisso com a ambientalização, o maior desafio da UNIR, visto sua localização na Amazônia, é garantir desenvolvimento social aliado à preservação ambiental de maneira indissociável.

No que se refere às ações institucionais, à diversidade, ao meio ambiente, à memória cultural, a produção artística e ao patrimônio cultural, seu objetivo principal é: Ampliar ações de extensão, ensino e pesquisa que promovam a diversidade étnica e cultural da Amazônia. Tem como meta: elaborar e executar projetos voltados para os temas da diversidade étnica, linguística, ambiental e cultural da Amazônia; organizar eventos entre os Campi com atividades que promovam cultura, diversidade valorização do meio ambiente; bem, como elaborar e executar projetos voltados para os espaços de fronteiras da Amazônia.

Com relação aos Princípios filosóficos e técnico-metodológicos gerais, estabelecidos em seu Estatuto e defendidos no seu PDI, as práticas acadêmicas da Universidade tem o principal objetivo, de “promover o saber científico e atuar em um sistema indissociável de ensino, pesquisa e extensão”, considerando a missão de produzir e difundir conhecimento, observando as peculiaridades amazônicas, com vistas ao desenvolvimento social (UNIR, PDI, 2019, p.106).

Já o delineamento do perfil do egresso, busca a autonomia intelectual, o conhecimento da realidade regional, o compromisso social e os valores humanísticos

do profissional formado, assim, conhecedor da realidade amazônica, contribuirá com o desenvolvimento sustentável da sociedade onde está inserido (UNIR, PDI, 2019, p.107).

Para isso a Organização didático-pedagógica da instituição, seleciona conteúdos curriculares que abordam as políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos, de educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (UNIR, PDI, 2019, p.112).

Na Unir a extensão é entendida como ferramenta de democratização do conhecimento, tem como objetivo primário o compartilhamento do conhecimento científico produzido nas Universidades com a comunidade externa, atividade benéfica a ambas.

O Estatuto da Universidade institui no art. 34 que: a organização dos trabalhos universitários far-se-á com um sentido de crescente integração, propiciando que o ensino e a pesquisa reciprocamente se enriqueçam e sejam redimensionados pela extensão. Por localiza-se na Amazônia o grande desafio realizar esse redimensionamento conciliando desenvolvimento social e preservação ambiental (UNIR, PDI, 2019, p.119).

Conforme (UNIR, PDI, 2019, p.131), a UNIR apresenta uma visão ampla e responsável sobre o papel de uma universidade pública na sociedade. Enfatiza a importância de uma instituição de ensino não apenas como um local de aquisição de conhecimento, mas como um agente ativo no desenvolvimento social, econômico e cultural na região de inserção. Reitera que os três pilares universitários (ensino, pesquisa e extensão) são indissociáveis e imprescindíveis para o engajamento em questões contemporâneas críticas, como o desenvolvimento econômico e social, o trabalho e as tecnologias, questões ambientais e o uso do território, a redução das desigualdades sociais e a promoção dos direitos humanos.

Em relação ao compromisso com a ambientalização, o maior desafio da UNIR, visto sua localização na Amazônia, é garantir desenvolvimento social aliado à preservação ambiental de maneira indissociável.

No que se refere às ações institucionais, à diversidade, ao meio ambiente, à memória cultural, a produção artística e ao patrimônio cultural, seu objetivo principal é: Ampliar ações de extensão, ensino e pesquisa que promovam a diversidade étnica e cultural da Amazônia. Tem como meta: elaborar e executar projetos voltados para

os temas da diversidade étnica, linguística, ambiental e cultural da Amazônia; organizar eventos entre os Campi com atividades que promovam cultura, diversidade valorização do meio ambiente; bem, como elaborar e executar projetos voltados para os espaços de fronteiras da Amazônia (UNIR, PDI, 2019, p.124).

Entende-se assim, que universidade deve refletir a diversidade da sociedade em todos os seus aspectos. Nesse contexto, a instituição precisa incentivar diversas formas de engajamento acadêmico, o que requer a criação de condições para reforçar a diversidade e o intercâmbio de culturas, saberes e práticas.

Para isso, é essencial envolver vários membros da comunidade acadêmica e do público em geral em atividades locais e eventos educativos e informativos, promovendo um debate aberto e franco sobre diversidade, bem como estabelecer estratégias de combate a preconceitos, discriminações e violências, além de fomentar o desenvolvimento de novas habilidades e a transformação de atitudes e comportamentos.

7 ANÁLISE DOS PPPS DOS CAMPI DA UNIR CONSIDERANDO AS MATRIZES CURRICULARES E AS EMENTAS DAS DISCIPLINAS QUE APRESENTAM OU DIALOGAM COM TEMAS AMBIENTAIS

O capítulo que segue examina os Projetos Políticos-Pedagógicos (PPPs) dos Cursos de Pedagogia da UNIR em diferentes campi (Porto Velho, Ariquemes, Guajará-Mirim, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena), com foco na presença Disciplinas e temas que evidencie a Ambientalização Curricular.

7.1 ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE PORTO VELHO

Considerando o perfil da instituição e sua influência e relevante importância no Estado de Rondônia, esta pesquisa possibilita analisar diretamente o desenvolvimento e o resultado do trabalho do curso de Pedagogia, na preparação de futuros profissionais no que se refere a ambientalização.

O Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (Campus José Ribeiro Filho) Campus de Porto Velho é ofertado na modalidade Presencial e assume o Código: 62083.

Teve sua autorização através da Resolução n. 4/CD, de 05 de novembro de 1982 e o Reconhecimento ou Ato autorizativo anterior para Renovação de Reconhecimento: Portaria 519/1987. Já a Aprovação da reformulação do PPP veio pela Resolução no 312/CONSEA, de 02 de julho de 2013.

Figura 11- Vista aérea do Câmpus de Porto Velho



Fonte: <https://images.app.goo.gl/6GuHQ>

A introdução do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus Porto Velho, destaca a relevância do curso na formação de pedagogos capacitados para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos. O documento fundamenta-se nas diretrizes nacionais de educação e na missão da UNIR, promovendo uma formação crítica e integrada. Ressalta a importância da articulação entre teoria e prática, bem como o compromisso com a transformação social por meio da educação.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia da UNIR, aprovado pela Resolução nº 238/CONSEA de 10 de junho de 2010, serviu como base para a reformulação posterior em 2013. Esse projeto inicial estabeleceu diretrizes fundamentais, como a estrutura curricular, práticas pedagógicas e a articulação entre teoria e prática. Ele enfatizou a formação integral dos pedagogos, focando em competências para a atuação em diferentes contextos educativos. A atualização de 2013 veio para aprimorar e adaptar essas diretrizes às novas demandas educacionais e políticas nacionais de educação.

Sendo assim, no projeto atual foram transcritos o referencial teórico e todos os dados apresentados no anterior considerando sua recente aprovação, todavia alguns dados foram atualizados e ajustadas algumas disciplinas e a distribuição de algumas disciplinas ao longo do curso, enfatiza-se aqui o estágio supervisionado no Projeto de 2010 (Resolução nº 238/CONSEA).

Os estágios supervisionados ocorriam principalmente nos últimos períodos do curso, permitindo que os estudantes aplicassem conhecimentos teóricos adquiridos ao longo dos anos. No Projeto de 2013 (Resolução nº 312/CONSEA) a reformulação introduziu uma distribuição mais equilibrada dos estágios supervisionados ao longo de todo o curso. Isso inclui a inserção de atividades práticas desde os primeiros períodos, promovendo uma integração contínua entre teoria e prática. Entende-se assim que essa reorganização no projeto de 2013 buscou proporcionar uma experiência prática mais rica e diversificada aos alunos desde o início da formação acadêmica.

O curso é ofertado no período Matutino, com oferta de 45 vagas, tem uma Carga horária de atividades formativas (Aula): 2.900 horas; Estágio supervisionado: 300 horas, Atividades Complementares: 200 horas, Optativas: 80 horas. A titulação conferida ao término do curso é: Graduado em Pedagogia, licenciatura. Professores

para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (UNIR, PPP, p.28).

Fica evidenciado no PPP do curso a importante relação existente entre ensino, pesquisa e extensão.

A reformulação do Projeto Político- Pedagógico apresenta uma visão amplificada da universidade como área expandida para a implementação do tripé ensino-pesquisa-extensão, através do redimensionamento de seu espaço voltado para as novas tecnologias educacionais, que traz à reflexão novos paradigmas relacionados ao tempo e espaço (UNIR, PPP, 2013, p.15).

No que tange a integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão, o curso propicia a prática das atividades considerando o princípio da indissociabilidade e da autonomia científica. Assim foi criado o Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação (CEPED) que tem como objetivo principal atender aos vários grupos de pesquisa em educação, salientasse que esse grupo é composto por profissionais que trabalham com a pesquisa na área educacional, e que esses também se responsabilizam pela Revista Práxis Pedagógica.

Dentre os grupos citados no PPC, o “Grupo de Pesquisa Práxis”, estuda temas ligados à Educação Básica e Superior, enfatizando às teorias críticas da educação, e o seu principal representante, Paulo Freire. Tem como Linhas de pesquisas, Educação e novas tecnologias; Currículo e práticas pedagógicas; políticas públicas e Estratégias de formação, Revistando Paulo Freire; Educação, Saúde e Cidadania.

Dentre a linhas de pesquisas citadas salienta-se duas: Currículo e práticas pedagógicas; por preocupar-se com a diversidade e às singularidades regionais, os desafios oriundos do convívio com a diversidade numa região multicultural e de fronteira, como a amazônica, e os preconceitos raciais e culturais e a Educação, Saúde e Cidadania que entre tantas finalidades, está o comprometimento em desenvolver “aspectos da solidariedade e da cidadania, orientando-se para ações cuja essência está na melhoria da qualidade de vida e na "promoção do ser humano" na perspectiva de desenvolvimento humano e ecologicamente sustentável” (UNIR, PPP, 2012, p.24 e 25).

Assim como foi observado indícios da presença da temática ambiental nos grupos de estudos e linhas de pesquisas, veremos também as temáticas que surgem na organização curricular, na p. 30, o PPP deixa claro a proposta de um currículo que atenda:

A um conjunto de interesses, desejos e aspirações, diferenciados dentro da sociedade e que as diversas formas de apropriação remetem a projetos e estratégias políticas que estariam sendo adotadas pelos diferentes sujeitos/protagonistas sociais (UNIR, PPP, 2013, p.30).

A relação do trabalho-educação, bem como, as contradições produzidas pelas relações sociais de produção, são visíveis na Matriz Curricular do curso de Pedagogia do Câmpus de Porto Velho.

Frigotto (1996) esclarece que as classes dominadas são educadas pelas classes dominantes e preparadas de modo a atender as demandas do mercado capitalista, assim, a educação é reduzida a produção de capital humano. Para ele a educação não pode servir aos interesses capitalistas, a educação deve se ocupar do com o desenvolvimento omnilateral do sujeito e ampliar “[...] a capacidade de trabalho na produção de valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano no seu devir histórico” (Frigotto, 1996, p.32).

Desse modo ao considerar os objetivos, as competências e habilidades propostas e o perfil que se espera do egresso, o curso tem uma concepção pautada na formação dinâmica do graduando, ou seja, na “[...] formação unilateral dos indivíduos como propósito ético-político na perspectiva da emancipação humana” (UNIR, PPP, 2013, p.33).

Ao considerar o contexto regional, político e social em que está inserido, bem como a diversidade e as especificidades culturais, o curso de pedagogia da Unir possibilitará ao egresso diversas formas de trabalho dentro da sua área de ação.

Nesse sentido, pode se afirmar que o curso estabelece um:

[...] currículo dinâmico que tem como proposta as atividades de ensino, de pesquisa e de extensão e que demonstrem concomitantemente, independência e integração, suscitando a necessidade de investigação constante e permanente a fim de que o ensino, entendido de forma ampla, seja repensado a partir de sua prática[...]. (UNIR, PPP, 2013, p.13).

O currículo do Curso de Pedagogia do Câmpus de Porto Velho é composto por um conjunto de conhecimentos, competências, habilidades e atitudes, identificados em

cada um dos Eixos Curriculares que direcionam o projeto pedagógico, o resultado dessa proposta são 30 qualificações do graduando, dentre elas algumas que se relacionam com a ambientalização.

Quadro 5 - Qualificações do Pedagogo

1	Atuar com ética e compromisso com vistas a transformação social emancipadora e progressiva;
2	Compreender o ser humano, a sociedade e a natureza na sua historicidade;
3	Aprender a dinâmica sociocultural e as questões educacionais com postura crítica, investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
4	Desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
5.	Trabalhar em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
6.	Participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração projeto pedagógico;
7.	Atuar na coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
8.	Articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento e da prática pedagógica visando ressignificá-la;
9.	Dominar princípios teórico-metodológicos da(s) área(s) de conhecimento que se constitua(m) objeto de sua prática pedagógica;
10.	Saber elaborar, executar e avaliar planos de ação pedagógica que expressem o processo de planejamento desenvolvido na instituição;
11.	Compreender a necessidade de avaliação permanente do desempenho dos alunos e do seu próprio trabalho;
12.	Saber usar multimídias disponíveis como recursos básicos para viabilizar a
13.	Desenvolver trabalho coletivo, em interação com alunos, pais e outros profissionais da instituição;

14.	Incorporar as ações pedagógicas à diversidade cultural, étnica, sexual e religiosa do povo brasileiro;
15.	Atuar com pessoas com deficiência/necessidades educacionais especiais, em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurar seus direitos de cidadania;
16.	Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
17.	Articular ações dos diversos setores da instituição em que atua em torno de projetos coletivos;
18.	Assessorar professores, alunos e pais;
19.	Compreender o desenvolvimento de processos de investigação, aí incluída a habilidade de selecionar abordagens, procedimentos e instrumentos de investigação;
20.	Dominar processos e meios de comunicação em suas relações com os problemas educacionais;
21.	Desenvolver metodologias e materiais pedagógicos adequados à utilização das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas;
22.	Articular a atividade educacional nas diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola;
23.	Elaborar o projeto pedagógico, sintetizando as atividades de ensino e administração, caracterizadas por categorias comuns como: planejamento, organização, coordenação e avaliação e por valores comuns como: justiça social, cooperação, responsabilidade e compromisso;
24.	Promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
25.	Participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
26.	Realizar pesquisas sobre processos de ensinar e de aprender em diferentes contextos socioambientais;
27.	Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
28.	Aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar e avaliar;
29.	Promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias de cada cultura;
30.	Atuar nas escolas de remanescentes de quilombos, do campo e indígena.

Fonte: Elaborado pela autora com base no PPP do Curso de Licenciatura em Pedagogia (2013, p.36).

Dentre as qualificações especificadas no PPP, 10 se relacionam com a ambientalização.

Quadro 6 - Qualificações do Pedagogo que se relacionam com a ambientalização

1	Atuar com ética e compromisso com vistas a transformação social emancipadora e progressiva;
2	Compreender o ser humano, a sociedade e a natureza na sua historicidade;
3	Aprender a dinâmica sociocultural e as questões educacionais com postura crítica, investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
4	Realizar pesquisas sobre processos de ensinar e de aprender em diferentes contextos socioambientais.
5	Incorporar as ações pedagógicas à diversidade cultural, étnica, sexual e religiosa do povo brasileiro;
6	Atuar com pessoas com deficiência/necessidades educacionais especiais, em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurar seus direitos de cidadania;
7	Elaborar o projeto pedagógico, sintetizando as atividades de ensino e administração, caracterizadas por categorias comuns como: planejamento, organização, coordenação e avaliação e por valores comuns como: justiça social, cooperação, responsabilidade e compromisso;
8	Participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
09	Promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias de cada cultura;
10	Atuar nas escolas de remanescentes de quilombos, do campo e indígena.

Fonte: Elaborado pela autora com base no PPP do Curso de Licenciatura em Pedagogia (2013, p.36)

Tais qualificações definidas destacam a necessidade de uma educação que não apenas transmite conhecimentos, mas também transforma a sociedade ao promover inclusão, justiça social, sustentabilidade e respeito à diversidade. Dessa forma, elas se relacionam diretamente a socioambientalização, pois ela integra preocupações sociais e ambientais para um desenvolvimento mais justo e sustentável.

Para a Rede ACES o processo de inserção de temas ambientais no currículo de ensino e o trabalho educativo com as interrelações entre indivíduos e ecossistemas, responsabilidade, igualdade envolvendo as dimensões ambientais propiciam a:

[...] formação de profissionais comprometidos com a busca permanente das melhores relações possíveis entre a sociedade e a natureza, atendendo aos

valores da justiça, solidariedade e da equidade, aplicando os princípios éticos universalmente reconhecidos e o respeito às diversidades (Rede ACES, 2000).

Entende-se assim que o trabalho voltado para as questões socioambientais deve ser suficiente para promover a construção autônoma e proativa dos indivíduos no enfrentamento aos vários desafios da sociedade atual.

A seguir apresenta-se a Matriz Curricular do Curso de Pedagogia e uma breve análise das disciplinas que apresentam temáticas voltadas para a ambientalização. Foram identificadas **6 disciplinas obrigatórias** que abordam temáticas ambientais, com cargas horárias entre 60 e 80 horas.

Quadro 7 – Matriz Curricular do Curso de Pedagogia de Porto Velho

PERÍODO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA – CH
1º	História da Educação	80
	Filosofia	80
	Metodologia da Produção Científica e Acadêmica	80
	Psicologia do Desenvolvimento	80
	Sociologia da Educação	80
2º	Filosofia da Educação	80
	Epistemologia da Educação	80
	Psicologia da Aprendizagem	80
	Psicomotricidade	80
	Sociolinguística	80
3º	Didática	80
	Fundamentos e Prática da Educação Infantil I	80
	Políticas Públicas e Legislação Educacional	80
	Avaliação Educacional	80
	Tecnologia Aplicada à Educação	80
4º	Currículo e Educação Básica	80
	Educação Especial	80
	Fundamentos e Prática do Ensino das Múltiplas Expressões Artísticas	80
	Fundamentos e Práticas da Educação Infantil II	80
	Fundamentos e Práticas do Ensino da Língua Portuguesa	80
5º	Gestão Educacional	80
	Fundamentos e Práticas da Alfabetização I	80
	Fundamentos e Práticas do Ensino da Matemática	80

	Fundamentos e Prática da Recreação e Jogos	80
	Estágio Supervisionado na Educação infantil	80
6º	Educação de Jovens e Adultos	80
	Fundamentos e Prática da Alfabetização II	80
	Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências e Educação Ambiental	80
	Metodologia da pesquisa em Educação	80
	Optativa I	40
	Estágio Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos	40
	Estágio Supervisionado em Gestão Escolar	40
7º	Educação Profissional, Tecnologia e Financeira	60
	Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia	60
	Educação do Campo	60
	Fundamentos e Práticas do Ensino da Geografia	80
	Trabalho de Conclusão de Curso	80
	Optativa 2	40
	Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I	60
8º	Fundamentos e Práticas do Ensino da história e Cultura Afro-Brasileira	80
	Fundamentos e Práticas da Educação a Distância	80
	Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	80
	Trabalho de Conclusão de Curso	80
	Estágio Supervisionado nos Anos iniciais do Ensino Fundamental II e em Espaço não escolares	80
	Atividades Complementares – Pesquisa, Extensão e Monitoria	200
TOTAL		3480

Fonte: UNIR, PPP, (2013).

Quadro 8 – Disciplinas que apresentam a temática ambiental na Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Porto Velho

Disciplina (Campus Porto Velho)	Temáticas Relacionadas
Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências e Educação Ambiental (80h)	Relação sociedade-natureza, sustentabilidade, ensino crítico de ciências.

Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia (60h)	Diversidade cultural, saberes tradicionais, educação intercultural.
Educação do Campo (60h)	Desenvolvimento sustentável, agroecologia, pedagogia da alternância.
Fundamentos e Práticas do Ensino de Geografia (80h)	Relação homem-natureza, territorialidade amazônica.
Fundamentos e Práticas do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (80h)	Multiculturalismo, relações étnico-raciais, sustentabilidade cultural.
Estágio Supervisionado em Espaços Não Escolares (80h)	Práticas pedagógicas em contextos socioambientais diversificados.

Fonte: Autora do trabalho baseado em UNIR, PPP, (2013).

O PPP da Unir busca apresentar um currículo e um ensino que tem como base a interdependência entre as áreas de conhecimento e as ações docentes conduzidas pela troca e reciprocidade, assim as disciplinas apresentadas se agrupam em três núcleos, Núcleo de Estudos Básicos - Eixo: Educação e sociedade – (NEBES), Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE) que se divide em 02 eixos- Eixo 1: Gestão e Organização do Trabalho Educativo – (NADEGE) e Eixo 2: Fundamentos e Práticas Pedagógicas (NADEFP), Núcleo de Estudos Integrados (NEI). “O desafio é a superação cada vez mais ampla, profunda e grave da fragmentação dos saberes. A fragmentação dos saberes impede de ver o global e o essencial.” (PPP, UNIR, 2013).

Tal proposta coaduna com a visão de Morin 2003, que acredita que os problemas devem ser pensados em seus contextos e dispostos nos contextos planetários:

Portanto, o desafio da globalidade é também um desafio de complexidade. Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com mais e mais frequência, com os desafios da complexidade (Morin, 2003, p.14).

Na análise da matriz curricular da Pedagogia deste Câmpus, assim como disposto no quadro constata-se que há disciplinas voltadas para temática ambiental e outras que propõem um diálogo com a ambientalização. Os temas tratados na ementa das disciplinas apresentadas se referem a natureza, a ambientalização e o contexto amazônico. Para Leff (2010) o ambiente é uma teia de múltiplos saberes e cada ciência, independente do seu objeto de conhecimento, deve propiciar o diálogo, transformação, complexificação, e principalmente a proposta de resolução de problemas que se referem às questões socioambientais.

É possível destacar pontos fortes e fracos:

Pontos Fortes:

- Contextualização amazônica: As disciplinas valorizam a realidade local (povos tradicionais, biodiversidade, conflitos socioambientais).
- Interdisciplinaridade: Geografia, História e Ciências dialogam com questões ambientais.

Pontos Fracos:

- Falta de sistematização: Não há um eixo articulador de ambientalização no currículo.
- Carga horária reduzida: Temas ambientais aparecem em poucas disciplinas, sem continuidade.

A Rede ACES sugere, dentro das características do diagrama circular, a necessidade de articular as dimensões Local-Global-Local e Global-Local-Global, propondo soluções para a problemática ambiental atual e fortalecendo a relação entre homem e natureza, com o objetivo de minimizar os impactos ambientais futuros.

Neste sentido, a inclusão da Educação Ambiental no Ensino Superior vem de um tempo relativamente curto em se tratando de questões legais. É importante salientar que a EA já era citada em várias normas legais, entre elas o Código Florestal de 1965 (Lei 4.771 de quinze de setembro de 1965). Além disto, pode-se considerar como marco legal para a constitucionalização da EA, a aprovação da Política Nacional do Meio Ambiente, por meio da Lei nº. 6.938/81 que estabelece a inclusão da EA em todos os níveis de ensino, na comunidade, com o objetivo da defesa do meio ambiente (BRASIL, 1981).

Nessa mesma esteira ao analisar a legislação que a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) instituída pela Lei nº 9.795/99 e seu Decreto de regulamentação em 2002 a Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, fica clara a

definição de que o ensino deve pautar sua gestão, ações de ensino, pesquisa e extensão nos princípios e objetivos da EA.

Assim, pode-se afirmar que no PPP do Curso de Pedagogia demonstra preocupação o trabalho voltado para a ambientalização, suas disciplinas apontam essa proposta, bem como diferente da necessidade que foi apontada por Barba (2011, p. 106) “[...] necessidade de o curso de Pedagogia desenvolver conteúdos com uma maior pertinência na realidade antropológica amazônica no foco das identidades dos povos tradicionais amazônicos”. A proposta atual traz no bojo curricular conhecimentos sobre os aspectos culturais e diversos da Amazônia, peculiaridades dos povos da floresta, fundamentos da educação escolar ribeirinha e indígena, bem como, assuntos a respeito da destruição da Amazônia. Sobre isso Leff afirma:

A produção e a incorporação do saber ambiental na universidade se dão num processo de abertura dos paradigmas teóricos, das barreiras institucionais e dos interesses disciplinares, onde se demarcam as práticas acadêmicas dos centros de educação superior (Leff, 2001, p.217).

Observamos assim, que esse é um processo muito complexo e difícil, mas não impossível, que envolve a Universidade como um todo, pois se faz necessário a sistematização de várias áreas do conhecimento.

Por se tratar de um curso de formação de professores, que atuarão desde a educação infantil, fase em que acreditamos que a educação ajuda a formar valores e atitudes positivas em relação ao meio ambiente, entendendo e valorizando, a interdependência entre os seres vivos e o meio em que vivem, fica claro a responsabilidade da Universidade. De acordo com Morales (2009), a universidade, como instituição formadora, exerce um papel de primazia na reconfiguração do mundo. Acredita ainda que a IES deve assumir uma maior participação e responsabilidade na produção e incorporação da dimensão ambiental nos sistemas de educação e formação profissional. Pois a ela cabe o engajamento que possibilite aos profissionais educadores, embasamentos teóricos e práticos que os permita a compreensão, análise, reflexão, e reorientação do seu fazer profissional num aspecto ambiental.

A partir da análise da matriz curricular verificamos que 6 disciplinas abordam temáticas que se relacionam a ambientalização, essas disciplinas são obrigatórias, 04

delas possuem uma carga horária de 80 (oitenta) horas e 02 possuem uma carga horária de 60 (sessenta) horas.

A disciplina “Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências e Educação Ambiental” ministrada no 6º Período, com 80 horas, tem como principal objetivo “a aquisição das competências necessárias para a vivência de práticas pedagógicas inovadoras, formando cidadãos capazes de interferir na realidade de forma crítica e transformá-la” (PPP, UNIR, 2013, p.97).

De acordo com Medina e Santos (1999, p.12):

Pensar o ambiental, hoje, significa pensar de forma prospectiva e complexa, introduzir novas variáveis nas formas de conceber o mundo globalizado, a natureza, a sociedade, o conhecimento e especialmente as modalidades de relação entre os seres humanos (...) a educação não pode permanecer alheia às novas condições de seu entorno, que exigem respostas inovadoras e criativas.

Os autores sublinham a importância de uma abordagem ampla e avançada ao considerar questões ambientais, afirmando que pensar sobre o meio ambiente hoje exige uma perspectiva complexa e futurista, que integre novas variáveis na compreensão do mundo globalizado, da natureza, da sociedade e do conhecimento. Faz-se necessário assim, uma reavaliação das relações humanas e uma adaptação às novas condições ambientais. Observa-se também que o objetivo da disciplina se refere também ao “Compromisso para as transformações das relações Sociedade – Natureza” característica do diagrama circular da Rede ACES.

No 7º período, com carga horária de 60 (sessenta) horas, encontramos a disciplina “Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia”, ela propõe uma reflexão sobre a dimensão cultural de toda atividade educativa; o olhar antropológico sobre a educação dos povos indígenas e das populações tradicionais. (PPP, UNIR, 2013, p.103).

Percebe-se aqui a preocupação de se trabalhar o contexto regional, considerando os aspectos culturais, sociais e econômicos, proposto na diversidade Amazônica. Conforme com a Conferência Sub-regional de Educação Ambiental para a Educação Secundária – Chosica/Peru que ocorreu em 1976:

A educação ambiental é a ação educativa permanente pela qual a comunidade educativa tem a tomada de consciência de sua realidade global, do tipo de relações que os homens estabelecem entre si e com a natureza, dos problemas derivados de ditas relações e suas causas profundas. Ela desenvolve, mediante uma prática que vincula o educando com a comunidade, valores e atitudes que promovem um comportamento dirigido à

transformação superadora dessa realidade, tanto em seus aspectos naturais como sociais, desenvolvendo no educando as habilidades e atitudes necessárias para a dita transformação (Brasil, MMA, 2016, p.1).

O trabalho com a ambientalização objetiva despertar a consciência sobre a realidade regional e global, abrangendo tanto o ambiente natural quanto às dinâmicas sociais, por isso necessita de e uma abordagem integrada propiciando um conhecimento do mundo de maneira ampla e interconectada, compreendendo como diferentes aspectos da realidade estão interligados. O autor enfatiza a importância de entender os tipos de relações que os seres humanos estabelecem entre si e com a natureza, como essas relações afetam o meio ambiente e a sociedade, e quais problemas surgem dessas interações. Assim, é possível desenvolver valores e atitudes, ela não será apenas informativa, promoverá engajamento e transformação, desenvolverá cidadãos conscientes e habilitados a melhorar tanto os aspectos naturais quanto sociais da realidade.

Para Reigota (2004, p.10) “(...) a educação ambiental deve ser entendida como educação política, no sentido de que ela reivindica e prepara os cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza”.

Assim a educação ambiental vai além da simples instrução sobre questões ecológicas, integrando-se à educação política. Isso significa que a educação ambiental deve capacitar os indivíduos a compreenderem e questionar as estruturas sociais, políticas e econômicas que moldam a relação da sociedade com o meio ambiente.

Segundo Canclini (2009), a interculturalidade se efetua no momento em “os diferentes se encontram em um mesmo mundo e devem conviver em relações de negociação, conflito e empréstimos recíprocos” Desse modo, uma educação ambiental pode incluir também uma educação intercultural, como fala Candau (2014, p.1)

[...] parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos –, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural –, assim como da construção de relações igualitárias entre socioculturais grupos e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença

No 7º e 8º período, observamos duas disciplinas com focos semelhantes, ambas com carga horária de 80 horas, a primeira disciplina “Fundamentos e Práticas do Ensino da

Geografia” se propõe a trabalhar a relação entre as diferentes percepções que orientam o ensino-aprendizagem de Geografia e suas aberturas na prática docente numa visão crítica reflexiva da realidade, a disciplina apresenta um conjunto de estratégias e instrumentos metodológicos que possibilitam discutir conceitos fundamentais da História (PPP, UNIR, 2013, p.105) .

A segunda disciplina, Fundamentos e Prática do Ensino da História e História e Cultura Afro-Brasileira, tem na sua ementa o foco do “Trabalho, cultura e resistência negra no Brasil. Cultura africana, sincretismo e miscigenação. Brasil/África e a formação do Atlântico Negro. O significado da África na formação do Brasil. As Relações Brasil-África ao longo do Século XIX. As relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania e sustentabilidade (PPP, UNIR, 2013, p.108).

Aqui evidenciamos a valorização do multiculturalismo, pois não se separa a história do Brasil da história do negro na formação do povo brasileiro, suas culturas são valorizadas. Para Silva, (2010, p. 86), “não se pode estabelecer uma hierarquia entre as culturas humanas, todas as culturas são epistemologicamente e antropologicamente equivalentes”. Tal afirmação sobre a equivalência epistemológica e antropológica das culturas humanas promove uma abordagem inclusiva e respeitosa na educação e na análise cultural.

Incentivar a igualdade cultural no ambiente educacional pode enriquecer a experiência de aprendizagem, desenvolver competências interculturais e contribuir para uma sociedade mais justa e equitativa. Não obstante a tudo isso, torna-se imprescindível equilibrar essa perspectiva com a defesa dos direitos humanos e o exercício das políticas e práticas educacionais.

Ramos (2003) corrobora com as afirmações ao levar o problema do negro ao campo cultural, afastando a discussão dos campos racial e médico-biológico, o autor afirma que a solução só será alcançada pelo ato educacional:

Assim, para a obra da educação e da cultura, é preciso conhecer essas modalidades do pensamento “primitivo” para corrigi-lo, elevando-o a etapas mais adiantadas, o que só será conseguido por uma revolução educacional que aja em profundidade, uma revolução “vertical” e “intersticial” que desça aos degraus remotos do inconsciente coletivo e solte as amarras pré-lógicas a que se acha acorrentado (Ramos, 2003, p.32).

Ao analisar os seus objetivos fica claro a abordagem abrangente e crítica para o ensino de História, o destaque expressivo dado aos aspectos fundamentais da cultura afro-brasileira e a luta contra o racismo chama a atenção. Ela evidencia também o compromisso

com uma educação inclusiva e reflexiva, que valoriza a diversidade cultural e promove a justiça social.

Na primeira a interconexão entre Geografia e História, prepara os futuros educadores para lidar com os fenômenos geográficos dentro de seus contextos históricos, o que propicia uma formação completa. A variedade de estratégias metodológicas discutidas pode incluir desde técnicas tradicionais até abordagens inovadoras, preparando os alunos para enfrentar diversos desafios educacionais. A interdisciplinaridade vista como instrumento do processo ensino/aprendizagem, torna-se um importante meio, considerando o seu poder influência e superação que ela possibilita. Considerando essa mesma abordagem Cunha (2012) fala sobre sua importância independente do nível de ensino, contudo salienta que na Educação Superior a interdisciplinaridade torna-se indispensável, já que, esse nível qualifica e habilita profissionais de todas as áreas de conhecimento.

Do mesmo modo, cita-se Favarão e Araújo (2004, p.115):

A efetivação da interdisciplinaridade nas instituições de ensino superior requer profundas mudanças na vida acadêmica, abrindo espaços efetivos para a prática da iniciação científica, da pesquisa e da extensão. Essas mudanças passam pela revisão dos currículos e pela sua formulação integrada, modificando de forma essencial o papel do professor no contexto educativo. Não basta que o currículo seja formulado de forma integrada, é preciso vivenciar essa integração.

O autor entende que a efetivação da interdisciplinaridade no Ensino Superior requer mudanças significativas, todavia se não houver a verdadeira vivência da integração no cotidiano acadêmico, a interdisciplinaridade não se tornará uma prática efetiva e transformadora na educação superior.

Em relação proposta da Rede ACES sobre a Ordem disciplinar: flexibilidade e permeabilidade, entende que a interdisciplinaridade se relaciona a essa perspectiva, pois o currículo de dialogar com diversas áreas do conhecimento e incorporar de temas e procedimentos diversos, relativos ao meio ambiente (Rede ACES; UNESP, 2003).

De igual modo ao considerar a ementa das duas disciplinas, sobressaem os conceitos do “[...] homem enquanto sujeito que constrói e reconstrói o espaço; conceitos de espaço, lugar e território e o Estudo da relação homem-natureza priorizando a realidade amazônica [...]” (PPP, UNIR, 2013, p.103).

Entende-se assim que a ambientalização se faz presente quando é apontada a relação sociedade-natureza, aqui são apresentadas duas características da Rede ACES. A “Orientação prospectiva de cenários alternativos” voltada à “formação de profissionais críticos nas relações sociedade-natureza abertos para novas experiências e para propostas alternativas de gestão das relações sociedade natureza, comprometidos com a construção de um novo mundo” e com as futuras gerações (Oliveira Júnior *et al.*, 2003, p.51). E o “Compromisso para a transformação da relação sociedade-natureza” que propõem “Considerar as possibilidades de transformações entre sociedade e natureza tendo como referência as relações dialéticas que se estabelecem entre estas transformações e as ocorridas nas relações sociais” (Oliveira Júnior *et al.*, 2003, p.45).

Ainda no 7º Período a disciplina Educação do Campo, com 60 (sessenta) horas, traz na sua ementa: “Fundamentos políticos – pedagógicos, conceituais, socioeconômicos culturais da Educação do campo. Saberes e fazeres do campo. (PPP, UNIR, 2013, p.103).

Ao considerar a área de abrangência do município de Porto Velho e que o Câmpus recebe acadêmicos oriundos da zona rural, bem como formar pedagogos que possivelmente atuaram na área rural destaca-se a importância da disciplina. Ela traz em seu bojo o perfil de uma área crucial e multifacetada da educação, que é a formação e desenvolvimento educacional em contextos rurais. O trabalho com compreensão dos fundamentos conceituais da Educação do Campo é essencial para delinear os objetivos, práticas e desafios dessa área. É de suma importância entender como as condições econômicas e as práticas culturais das comunidades rurais podem influenciar o processo educacional, bem como, possibilitam a inclusão das tradições e valores culturais no currículo e nas práticas pedagógicas.

A disciplina propõe uma abordagem educacional que valorize e integre os conhecimentos e práticas das comunidades rurais, promovendo uma educação inclusiva, contextualizada e voltada para o desenvolvimento sustentável.

Segundo Arroyo (2004) os conhecimentos emergem das práticas de trabalho e são parte integrante do que se entende por saberes. Portanto, a educação do campo, assim como os conhecimentos e as culturas das comunidades, deve estar integrada à educação escolar.

Percebe-se a característica da Rede ACES “Considerar o sujeito na construção do conhecimento” (Rede ACES, 2003, p.48). Fica claro aqui a valorização dos conhecimentos e culturas adquiridas, o sujeito é o centro do processo educativo. É uma educação criada pelo povo do campo, e não apenas para ele, é baseada no saber local e na recuperação da cultura que surge das interações entre homem, sociedade e natureza. Conforme Gasparin (2003), o conhecimento é produto da existência social dos homens.

Com carga horária de 80 horas, no último semestre do curso a disciplina de Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II e em Espaços não Escolares tem como objetivo:

Formar os acadêmicos e acadêmicas para as diversas áreas do conhecimento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em espaços escolares, da cidade, do campo e com indígenas e populações tradicionais da Amazônia, além de espaços não escolares, através da análise das práticas escolares e não escolares, da observação in loco e da iniciação profissional; acompanhar os acadêmicos e acadêmicas no momento da observação, planejamento e desenvolvimento das atividades pedagógicas em espaços escolares e não escolares, de modo que os acadêmicos e acadêmicas construam e integrem saberes capazes de:

Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; **Demonstrar consciência da diversidade**, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-raciais, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras. (PPP, UNIR, 2013, p.113).

Os objetivos desta disciplina refletem um compromisso com a formação de educadores preparados para enfrentar os desafios contemporâneos, promovendo uma educação inclusiva, crítica e sensível às questões socioambientais.

A ementa da disciplina de estágio, ao enfatizar a obrigatoriedade legal e o foco no alcance e ressignificação de competências profissionais, ressalta a importância do estágio como um componente integral da formação acadêmica. O estágio prepara os estudantes para a trajetória para o mercado de trabalho, promovendo uma educação prática e reflexiva que é essencial para o desenvolvimento profissional contínuo.

Tanto a ementa como os objetivos da disciplina relacionam-se a “Coerência e reconstrução entre teoria e prática” característica da rede ACES, compreendidas como “Coerência entre o discurso e as práticas desenvolvidas, seja no âmbito

institucional, das organizações estudantis e da prática docente” (Rede ACES, 2003, p.50).

Pode-se evidenciar ainda uma outra característica da Rede ACES a “Orientação com perspectivas dos cenários alternativos” o que possibilita:

Promover a formação de profissionais críticos, abertos para novas experiências e para propostas alternativas de gestão das relações sociedade- natureza, comprometidos com a construção de um “novo mundo” e com as futuras gerações (Rede ACES; UNESP, 2003, p.51).

A formação de profissionais críticos e abertos a novas experiências, compromissados com a sustentabilidade e o bem de gerações futuras, é fundamental para a construção de um mundo mais justo e equitativo. Assim, a educação que incorpora esses princípios prepara os indivíduos não apenas para serem competentes profissionais, mas também, cidadãos responsáveis e agentes de mudança positivas nas relações homem- sociedade-natureza.

A seguir para melhor visualização do que foi analisado segue um quadro que apresenta as disciplinas, as temáticas e o objetivo de cada uma.

Quadro 9 – Disciplinas, as temáticas relacionadas e objetivos

Núcleo	Eixo	disciplina	Objetivo da disciplina
Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE)	Fundamentos e Práticas Pedagógicas (NADEFP).	Fundamentos e Prática do Ensino de Ciências e Educação Ambiental (6º Período)	Oferecer aos acadêmicos, fundamentação para a aquisição de competências necessárias para a vivência de práticas pedagógicas inovadoras que, estimuladas pela pesquisa e pela

			reflexão, contribuam para a formação de cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la.
Temáticas relacionadas a ambientalização			
Histórico do ensino de Ciências; Reflexões, concepções e caracterização da área de ciência e a inter-relações com os demais componentes curriculares. A relação das Ciências com a sociedade, com a formação da cidadania e o contexto amazônico. Fundamentação teórica e metodológica do processo de ensino- aprendizagem das Ciências na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Implicações políticas e sociais da produção e aplicação dos conhecimentos científicos e tecnológicos. O ensino de ciências na educação inclusiva.			
Núcleo	Eixo	disciplina	Objetivo da disciplina
Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE)	Gestão e Organização do Trabalho Educativo – (NADEGE)	Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia (7º Período)	Refletir sobre a dimensão cultural de toda atividade educativa; o olhar antropológico sobre a educação dos povos indígenas e das populações radiccionais; realidades diferentes e educação diferenciada; fracasso e resistência do sistema educacional ou da comunidade. Formas de socialização e aprendizagem

Temáticas relacionadas a ambientalização			
O pensamento antropológico; Amazônia: a poética do imaginário; a pluralidade cultural; os povos da floresta: dos conflitos à aliança; fundamentos da educação escolar indígena; a educação nas escolas ribeirinhas; o processo educativo desenvolvido nas reservas extrativistas.			
Núcleo	Eixo	disciplina	Objetivo da disciplina
Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE)	Gestão e Organização do Trabalho Educativo (NADEGE)	Educação do Campo (7º Período)	Desenvolver conceitos pertinentes à formação inerente à educação do campo e discutir as concepções da mesma bem como seus aspectos pedagógicos.
Temáticas relacionadas a ambientalização			
Fundamentos político-pedagógicos, conceituais e sócio-econômicos e culturais da educação do campo. Saberes e fazeres do campo. Princípios e diretrizes para a educação no campo. Histórico e contemporaneidade das propostas e realizações educacionais. Relações institucionais envolvendo Estado, universidade e movimentos sociais do campo. Práticas pedagógicas na educação no campo no Brasil. Pedagogia do movimento e das Escolas Famílias Agrícolas; Escolas e salas multisseriadas. Análise de projetos inovadores interdisciplinares para a educação do campo.			
Núcleo	Eixo	disciplina	Objetivo da disciplina
Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE)	Fundamentos e Práticas Pedagógicas (NADEFP).	Fundamentos Prática do Ensino da Geografia (7º Período)	Trabalhar a relação entre as diferentes concepções que orientam o ensino aprendizagem de

			Geografia e seus desdobramentos na prática docente numa visão crítica reflexiva da realidade; apresentar um conjunto de estratégias e instrumentos metodológicos que possibilitem discutir conceitos fundamentais da História.
Temáticas relacionadas a ambientalização			
Breve histórico da disciplina Geografia no Brasil; Concepções curriculares elaboradas para o ensino de Geografia do Brasil; As metodologias relativas ao estudo dos conhecimentos contextualizados no espaço por meio de mapas físicos, políticos, históricos, assim como, esquemas, quadros e descrições. O homem enquanto sujeito que constrói e reconstrói o espaço; conceitos de espaço, lugar e território. Estudo da relação homem-natureza priorizando a realidade amazônica. O ensino de Geografia na educação inclusiva.			
Núcleo	Eixo	disciplina	Objetivo da disciplina
Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE)	Fundamentos e Práticas Pedagógicas (NADEFP).	Fundamentos e Prática do Ensino da História e História e Cultura Afro Brasileira (8º Período)	Trabalhar a relação entre as diferentes concepções que orientam o ensino aprendizagem de História e seus desdobramentos na prática docente

			numa visão crítica reflexiva da realidade; Apresentar um conjunto de estratégias e instrumentos metodológicos que possibilitem discutir conceitos fundamentais da História; Identificar o papel dos documentos escritos e não-escritos como recurso didático. Analisar a história do tráfico de africanos e suas consequências; identificar e analisar aspectos da cultura afro brasileira; Identificar as principais ações do movimento negro organizado e a luta contra o racismo e a discriminação. Analisar as Leis 10.639, de 2003 e 11.645 de 2008; identificar e analisar
--	--	--	---

			aspectos organizacionais das comunidades negras brasileiras.
Temáticas relacionadas a ambientalização			
O homem enquanto sujeito que constrói e reconstrói a sociedade em diferentes tempos e espaços. As diferentes abordagens teórico metodológicas da escrita da História, Histórico da disciplina História nos currículos escolares brasileiros. As propostas curriculares atuais para o ensino da História na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Conhecimentos e conceitos históricos fundamentais. O ensino da História de Rondônia. Concepções e usos de diferentes materiais didáticos no ensino da História: o livro didático de História e as diversas fontes históricas (a literatura, a música, o vídeo, a fotografia, a televisão, os documentos oficiais e não oficiais, os objetos arqueológicos e a tradição oral). Ações de integração teoria-prática visando à atuação em situações contextualizadas que aproximem o aluno à realidade do trabalho educativo. Estudo das matrizes africanas da cultura afro brasileira. O conceito de Afro Brasileiro. Trabalho, cultura e resistência negro no Brasil. Cultura africana, sincretismo e miscigenação. Brasil/África e a formação do Atlântico Negro. O significado da África na formação do Brasil. As Relações Brasil-África ao longo do Século XIX. As relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania e sustentabilidade.			
Núcleo	Eixo	disciplina	Objetivo da disciplina
Núcleo de estudos Integradores (NEI)	Estágio	“Estágio Supervisionado nos Anos iniciais do Ensino Fundamental II e em Espaço não escolares” (8º Período)	Formar os acadêmicos e acadêmicas para as diversas áreas do conhecimento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em espaços escolares, da cidade, do campo e

			com indígenas e populações tradicionais da Amazônia, além de espaços não escolares, através da análise das práticas escolares e não escolares, da observação in loco e da iniciação profissional; acompanhar os acadêmicos e acadêmicas no momento da observação, planejamento e desenvolvimento das atividades pedagógicas em espaços escolares e não escolares, de modo que os acadêmicos e acadêmicas construam e integrem saberes capazes de: 1- Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa,
--	--	--	---

			integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, etnocracias, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; 2-Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-raciais, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras.
Temáticas relacionadas a ambientalização			
Atividade por determinação legal que visa aquisição-reelaboração de competência profissional na área de formação.			

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

7.2 ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE ARIQUEMES

A trajetória da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) em Ariquemes começou de forma inovadora e adaptada às necessidades regionais. Em meados de 1992, a UNIR lançou os "Cursos Parcelados", uma iniciativa pioneira para levar ensino

superior a 14 municípios de Rondônia durante as férias letivas. Esses cursos, fruto de convênios com a Secretaria Estadual de Educação e prefeituras, marcaram o surgimento da primeira turma de Pedagogia na região, bem antes da criação oficial do Câmpus de Ariquemes.

Figura 12- Entrada do Câmpus de Ariquemes



Fonte: <https://images.app.goo.gl/hyHFOmTpMoauYTDC8>

A implantação do Câmpus da UNIR em Ariquemes deu-se em 2007 e representou um marco estratégico para atender às demandas sociais e educacionais da região do Vale do Jamari, que abrange nove municípios. Posicionando-se como a única Instituição de Ensino Superior (IES) federal em um raio superior a 200 quilômetros, o campus consolidou-se como um polo de desenvolvimento acadêmico (UNIR, PPP, 2018).

Nesse contexto, o Curso de Licenciatura em Pedagogia emergiu como um pilar fundamental, formalizado pela Resolução 198/CONSEA, de 18 de novembro de 2008. O Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso tem sido objeto de contínua atualização, com revisões significativas em 2012 e 2016, visando adequar-se às necessidades formativas e às diretrizes educacionais vigentes. Vinculado ao Departamento de Ciências da Educação (DECED), O curso conta com uma estrutura robusta, incluindo laboratórios de práticas pedagógicas, além de uma brinquedoteca, esta última efetivada em 2016. A infraestrutura é complementada pelo Instituto Tecnológico de Educação e Sustentabilidade (ITES), que visa proporcionar

suporte em pesquisa, ensino e extensão. O curso oferece 45 vagas anuais, contribuindo para a formação de profissionais aptos a atuar na docência, gestão e pesquisa, alinhados com as demandas regionais (UNIR, PPP, 2018).

A seguir apresenta-se a Matriz Curricular do Curso de Pedagogia do Câmpus de Ariquemes.

Quadro 10– Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Ariquemes

PERÍODO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA – CH
1º	Metodologia da Produção Científica e Acadêmica	80
	Introdução à Educação, a Psicologia da Educação e a Sociologia da Educação	80
	Filosofia da Educação	80
	História da Educação Brasileira	80
	Sociologia da Educação	80
2º	Matemática Básica e Estatística Aplicada à Educação	80
	Língua Portuguesa	80
	Educação Infantil	80
	Psicologia da Aprendizagem	80
	Tema Integrador ou optativa	80
3º	Formação Étnico-Cultural Brasileira	80
	Epistemologia da Educação	80
	Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	80
	Currículos e Programas	80
	Psicomotricidade	80
4º	Didática	80
	Fundamentos e Prática da Educação Infantil	80
	Tema Integrador ou optativa	80
	Metodologia da Pesquisa em Educação	80
	Neurociência, Aprendizagem e Problemas de Aprendizagem	80
5º	Educação de Jovens e Adultos (EJA)	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de Língua Portuguesa	80
	Fundamentos e Prática da Alfabetização	80

	Política e Legislação Educacional	80
	Estágio Supervisionado Obrigatório I	100
6º	Fundamentos e Prática do Ensino de História e Geografia	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de Matemática	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de Ed. Física, Recreação e Jogos	80
	Gestão Educacional	80
	Estágio Supervisionado Obrigatório II	100
7º	Fundamentos e Prática do Ensino de Arte-Educação	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de Ciências	80
	Educação Especial	80
	Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável	80
	Estágio Supervisionado Obrigatório III	100
8º	Avaliação da Aprendizagem	80
	Atividades Complementares (IC, extensão ou monitoria)	200
	Tema Integrador ou Optativa	80
	TCC – Monografia	200
	Estágio Supervisionado Obrigatório IV	100
TOTAL DE HORAS		3400

Fonte: UNIR, PPP, (2018).

As noções de ambientalização e de Ambientalização Curricular ainda não são amplamente consolidadas nas pesquisas em educação, sendo consideradas categorias em desenvolvimento desde os estudos pioneiros da *Red de Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores* (Rede ACES), criada em 2000. A Rede ACES define a Ambientalização Curricular como um processo voltado à formação de profissionais comprometidos com a construção de relações equilibradas entre sociedade e natureza, baseando-se em valores como justiça, solidariedade, equidade, princípios éticos universalmente reconhecidos e respeito às diversidades. Um currículo ambientalizado deve contemplar dez características: complexidade; interdisciplinaridade; flexibilidade e abertura; contextualização; protagonismo do sujeito na construção do conhecimento; integração entre cognição e ação; coerência entre teoria e prática; visão prospectiva de cenários alternativos; adequação metodológica; promoção de espaços de reflexão e participação democrática; e

compromisso com a transformação das relações sociedade-natureza.

Nesse contexto, a Ambientalização Curricular deve ser compreendida a partir de três eixos: currículo, gestão e espaço físico. Isso demanda um novo olhar das instituições de ensino superior, que têm buscado compreender como a dimensão ambiental pode ser integrada às disciplinas e à organização institucional. A implementação da ambientalização nas universidades exige mudanças profundas, tanto técnicas quanto operacionais, diante dos desafios para concretizar esse processo. Muitos docentes ainda carecem de "competência ecológica" — ou seja, conhecimento e capacidade de ação ambiental — devido a lacunas em sua formação inicial. Portanto, é essencial que as políticas institucionais estejam alinhadas às políticas públicas de Educação Ambiental e meio ambiente (Arana; Bertoli, 2021).

Diante da complexidade desse processo, é essencial compreender como as Instituições de Ensino Superior (IES) estão abordando a Ambientalização Curricular. São essas instituições que formam profissionais e cidadãos, desenvolvendo atitudes, valores e competências voltados à sustentabilidade em suas múltiplas dimensões. Para isso, é necessário adotar novos procedimentos acadêmicos e administrativos comprometidos com o desenvolvimento sustentável. As universidades, portanto, devem ser espaços privilegiados para a promoção do equilíbrio entre produção de bens e serviços e a qualidade de vida ambiental (Arana; Bertoli, 2021).

Assim, segue-se a análise das disciplinas entendidas relacionadas à temática ambiental presentes na matriz curricular do curso de Pedagogia do campus de Ariquemes, Rondônia, de acordo com a Rede ACES (Tabela 7).

Quadro 11– Disciplinas relacionadas à temática ambiental da matriz curricular do curso de Pedagogia do Câmpus de Ariquemes – RO

DISCIPLINA	EMENTA
Formação Étnico-Cultural Brasileira	Introdução aos estudos sobre a formação étnico cultural do povo brasileiro . Estudo da formação étnico-cultural da Amazônia e do Estado de Rondônia
Currículos e Programas	História e concepções de currículo no Brasil. Currículo, escola, cultura e sociedade . Currículo, organização do trabalho pedagógico e prática docente.

	Planejamento e currículo escolar.
Política e Legislação Educacional	Estado e políticas públicas em educação. A estrutura e a organização do ensino no Brasil: aspectos legais e organizacionais. O contexto local. Política nacional de formação de professores. A práxis.
Fundamentos e Prática do Ensino de História e Geografia	Aprofundar conhecimentos sobre o histórico das disciplinas História e Geografia nos currículos escolares brasileiros; aprofundar conhecimentos sobre as propostas curriculares atuais para o ensino da História e da Geografia na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental; demonstrar a importância das interdisciplinaridades como ferramenta metodológica no ensino de História e da Geografia.
Fundamentos e Prática do Ensino de Ciências	Concepções de Ciências. Pressupostos epistemológicos e históricos do ensino de Ciências Naturais. Caracterização e compreensão das relações entre ciência e tecnologia, natureza e o ser humano. As novas metodologias que permitem o ensino de ciências, os conceitos científicos básicos e o processo de ensino aprendizagem das ciências da natureza: atualização de conceitos e elaboração de propostas metodológicas alternativas e as discussões que permeiam o ensino de ciências naturais do Ensino Fundamental na prática pedagógica.
Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável	Fundamentos políticos-pedagógicos, conceituais e socioeconômicos e culturais da Educação do Campo. Histórico e contemporaneidade das propostas e realizações educacionais. Relações institucionais envolvendo Estado, universidade e movimentos sociais do campo. Adaptação curricular para a educação do campo. Agroecologia.

Fonte: UNIR, PPP, (2018).

Sobre a disciplina Formação Étnico-Cultural do Povo Brasileiro, de acordo com a ementa presente no PPC, pode-se inferir que está intimamente ligada à sua relação com o meio ambiente, especialmente em regiões como a Amazônia, onde a natureza desempenha papel central na construção das identidades, modos de vida e práticas culturais, bem como a conscientização da preservação desses valores. Desde os primeiros habitantes do território brasileiro — os povos indígenas — até os processos mais recentes de ocupação e migração, o ambiente natural foi mais do que cenário: foi agente ativo na modelagem das culturas, hábitos e valores das populações.

Em relação à ementa da disciplina Currículos e Programas e sua relação com a temática ambiental, ressalta-se que, no contexto do curso de pedagogia, esse componente curricular é essencial para a formação de profissionais que não apenas compreendam, mas também integrem a educação ambiental em suas práticas educativas. Os currículos precisam estar alinhados com as diretrizes estabelecidas pela legislação educacional brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhecem a importância da educação ambiental como um princípio transversal. Este enfoque interdisciplinar é fundamental, pois a educação ambiental não deve ser tratada como uma disciplina isolada, mas sim como um aspecto que permeia todo o aprendizado e as práticas pedagógicas.

No que diz respeito à disciplina Política e Legislação Educacional, essas são fundamentais para a compreensão e a estruturação do curso de Pedagogia com ênfase na temática ambiental, configurando um marco que orienta práticas pedagógicas e define direitos e deveres dos educadores, alunos e instituições. No Brasil, a educação é regulamentada por uma série de leis e diretrizes que visam garantir uma formação de qualidade e acessível a todos. Entre elas, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), que estabelece as bases para a formação inicial e continuada de professores, enfatizando a importância de uma educação comprometida com a diversidade cultural, a inclusão social e a sustentabilidade. A LDB, complementada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), propõe uma formação que articula conhecimentos teóricos e práticos, essencial para o desenvolvimento de habilidades voltadas à educação ambiental.

Sobre a disciplina Fundamentos e Prática do Ensino de História e Geografia, o ensino dessas disciplinas na formação docente deve estar fundamentado na compreensão crítica e reflexiva dos conteúdos que configuram as identidades culturais e territoriais dos indivíduos e das sociedades. Para isso, é essencial que o pedagogo desenvolva um olhar atento sobre os fenômenos históricos e geográficos, integrando teorias do conhecimento e práticas pedagógicas que fomentem a análise crítica. A formação a respeito das concepções de tempo e espaço é decisiva, sustentando a narrativa histórica e a dinâmica dos lugares. Nesse contexto, a inclusão de abordagens interdisciplinares proporciona uma compreensão mais holisticamente engajada com questões sociais, ambientais e culturais, essencial para a formação de cidadãos ativos e conscientes.

Já em relação à disciplina Fundamentos e Prática do Ensino de Ciências, ressalta-se que o ensino de Ciências inclui a compreensão dos processos de investigação e da formação de conceitos científicos, os quais são essenciais para promover a curiosidade e o pensamento crítico nos alunos. É imprescindível que os futuros educadores estejam aptos a utilizar práticas pedagógicas que estimulem a observação, a experimentação e a análise dos fenômenos naturais. Isso implica a incorporação de abordagens didáticas diversificadas, como o ensino por investigação, a aprendizagem baseada em problemas e o uso de recursos tecnológicos, que se mostraram eficazes na promoção de um aprendizado significativo.

No que diz respeito à disciplina Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável é postulada como um campo de saber que busca a valorização das culturas rurais e a promoção do desenvolvimento sustentável por meio de práticas educativas que respeitam e potencializam a diversidade dos modos de vida no campo. Ao contrário da educação tradicional, que muitas vezes ignora os contextos e especificidades locais, a Educação do Campo se fundamenta em um currículo que se adapta às realidades socioeconômicas das comunidades rurais, promovendo uma abordagem crítica que empodera os educandos a reconhecerem e articularem suas identidades culturais, ao mesmo tempo em que se engajam na construção de alternativas sustentáveis.

7.3 ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE GUAJARÁ MIRIM

O Câmpus de Guajará-Mirim da UNIR foi oficialmente instalado em 1988, com início das atividades acadêmicas em 29 de agosto de 1988, marco inaugural da turma de Pedagogia — a aula inaugural ocorreu na Escola Durvalina Estilbem de Oliveira. Na época, o curso funcionava como extensão da licenciatura de Porto Velho (UNIR, PPP, 2017).

Figura13- Entrada do Câmpus de Guajará-Mirim



Fonte: <https://images.app.goo.gl/s6TutQrRJg2GioYx6>

Esse foi o primeiro curso implantado no câmpus, fruto de uma parceria entre a Prefeitura Municipal, o Governo do Estado e a própria UNIR, com o objetivo de formar professores para a região de fronteira da Pérola do Mamoré (UNIR, PPP, 2017).

O Curso de Pedagogia, foi formalmente reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) em 1993, fundamenta sua proposta em uma abordagem que considera as especificidades regionais e as demandas da comunidade acadêmica. Sua concepção pedagógica adota uma perspectiva crítica e participativa da educação, visando à formação de profissionais aptos a atuar em diversas áreas do campo educacional.

A concepção do currículo deste curso é intrinsecamente balizada pelos preceitos normativos estabelecidos no arcabouço da educação nacional. Em

particular, sua organização e estruturação alinham-se rigorosamente às diretrizes emanadas do Ministério da Educação, veiculadas por intermédio do Conselho Nacional de Educação – CNE/CP, conforme expresso no Parecer CNE/CP 02/2015 e na Resolução CNE/CP Nº2, de 1º de julho de 2015 e disposições mandatórias preconizadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96).

A formulação dessa proposta pedagógica é o resultado de um processo colaborativo, envolvendo intensas discussões com diversos segmentos da comunidade, tanto interna quanto externa. Tal empenho coletivo reflete o compromisso com a construção de um currículo que não apenas atenda às exigências legais, mas que também responda efetivamente aos anseios e às necessidades educacionais da sociedade local e regional.

Segue a matriz curricular do curso de Pedagogia do Câmpus de Guajará-Mirim.

Quadro 12 – Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Guajará-Mirim.

PERÍODO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA – CH
1º	Relações Interpessoais	80
	Metodologia Científica	60
	Filosofia da Educação	60
	Sociologia da Educação	60
	História da Educação	60
2º	Psicologia da Educação I	80
	Psicomotricidade	80
	Legislação da Educação Brasileira	80
	Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil	80
3º	Psicologia da Educação II	80
	Didática I	80
	Metodologia da Alfabetização	80
	Currículo da Educação Básica	60
	LIBRAS I	60
4º	Didática II	80
	LIBRAS II	60
	Princípios de Supervisão Escolar	80
	Tecnologia da Informação e Comunicação	60
5º	Metodologia da Educação Profissionalizante	60
	Metodologia do Ensino em Língua Portuguesa e Literatura Infantil	80
	Metodologia do Ensino da Matemática	80

	Princípios de Gestão Escolar	80
	Metodologia do Ensino da Arte	60
6º	Metodologia das Necessidades Educacionais Especiais	80
	Metodologia da Pesquisa em Educação	60
	Princípios de Orientação Educacional	80
	Estágio Supervisionado em Observação	100
7º	Metodologia do Ensino de História e Geografia	80
	Metodologia do Ensino em Ciências	80
	Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva	80
	Estágio Supervisionado em Participação-Docência e Orientação Educacional	160
	Metodologia de Alfabetização de Jovens e Adultos	60
8º	Educação para Relações Étnico-raciais	80
	Metodologia do Ensino Em Educação Ambiental	80
	Estágio Supervisionado em Participação-Supervisão e Gestão Escolar	160
	Trabalho de Conclusão de Curso	60
TOTAL DE HORAS		3200

Fonte: UNIR, PPP, (2017).

O quadro 8 contém as disciplinas da matriz curricular do curso de Pedagogia de Guajará-Mirim consideradas relacionadas à Ambientalização Curricular.

Quadro 13- Disciplinas relacionadas à temática ambiental da matriz curricular do curso de Pedagogia do campus de Guajará-Mirim – RO

DISCIPLINA	EMENTA
Sociologia da Educação	Relação de educação e sociedade , educação e sociologia; estudos das concepções teóricas sobre educação, no discurso sociológico dos autores clássicos das Ciências Sociais e no discurso contemporâneos; estudo das principais correntes sociológicas atuais e sua contribuição para o conhecimento escola.

História da Educação	A constituição histórica da educação na Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea, a partir dos fundamentos sociais, políticos e econômicos . O processo histórico e os fundamentos da educação brasileira nos períodos Colonial, Imperial e Republicano. As relações de gênero, raça, etnia, classe e poder na constituição histórica da educação brasileira . As principais tendências e perspectivas da educação contemporânea no Brasil.
Legislação da Educação Brasileira	Estudo aplicado da legislação brasileira para a Educação Básica em vigor na data de ministração da disciplina, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), englobando sua legislação complementar e correlativa; a legislação do Estado de Rondônia, especialmente a Resolução 0138/CEE-RO, sua legislação complementar e correlativa; as normas para a Educação Básica específicas dos municípios de Guajará-Mirim e Nova Mamoré.
Currículo da Educação Básica	Estudos dos conceitos e fundamentos de currículo. Relações entre currículo, escola, cultura e sociedade . O processo de seleção, organização e distribuição do conhecimento no currículo escolar. Currículo e a construção do conhecimento no cotidiano escolar: concepções, dimensões e determinantes do currículo. O currículo e a política educacional brasileira. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Currículo e interdisciplinaridade.
Metodologia do Ensino de História e Geografia	Breve histórico do ensino de História e Geografia do Brasil. Concepções curriculares para o ensino de História e Geografia. Características, importância, princípios e conceitos pertinentes à área de estudos de História e Geografia do Brasil, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais. Metodologias de ensino em História e Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Análise da produção do espaço geográfico. Estudos sobre a relação homem/natureza/trabalho. Conceitos sobre territorialidade.

Metodologia do Ensino de Ciências	Breve histórico do ensino de Ciências no Brasil. Fundamentos teóricos e metodológicos para o ensino das Ciências Naturais. A ciência e suas relações com as demais áreas do conhecimento. Análise das propostas de ciências naturais para o ensino na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Planejamento e metodologias para o ensino de ciências na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Relação Ciência, Tecnologia e Sociedade.
Educação para Relações Étnico-Raciais	Aspectos conceituais, históricos e políticos presentes nas relações sociais e étnico-raciais no Brasil. Conceitos de raça e etnia, mestiçagem, racismo e racialismo, preconceito e discriminação e suas principais formas de superação e combate. Cultura afro-brasileira e indígena. Políticas de Ações Afirmativas. Base legal de combate à discriminação. Estratégias articuladoras entre as teorias e práticas pedagógicas voltadas a uma educação para as relações étnico raciais.
Metodologia do Ensino em Educação Ambiental	A implantação da Educação Ambiental no Brasil. A Educação Ambiental na escola. A Política Nacional da Educação Ambiental. A importância da Educação Ambiental no ensino formal. Biodiversidade. Homem e natureza. Consumo sustentável. A visão crítica sobre os atuais padrões de consumo. Projetos educativos e educação ambiental. Ecopedagogia.

Fonte: UNIR, PPP, (2020).

A ementa da disciplina, que explora a relação entre educação e sociedade por meio dos fundamentos da sociologia clássica e contemporânea, está alinhada com a Rede ACES de Educação ao promover uma compreensão crítica e reflexiva sobre o papel da escola no contexto social. No eixo da Aprendizagem, a disciplina aprofunda o conhecimento teórico dos educadores sobre as concepções sociológicas que fundamentam a educação, possibilitando a análise das dinâmicas sociais presentes no ambiente escolar. A Convivência é estimulada ao refletir sobre as interações sociais, o poder e as desigualdades que permeiam a escola, incentivando práticas pedagógicas que valorizem a inclusão e o respeito às diversidades. A Equidade é contemplada ao abordar as contribuições das correntes sociológicas para a

compreensão dos desafios educacionais ligados à justiça social e à democratização do ensino. No eixo dos Saberes, a disciplina oferece subsídios para a construção de uma prática docente fundamentada em teoria sociológica crítica, fortalecendo a formação de educadores capazes de transformar a realidade escolar e social.

A ementa da disciplina que aborda a constituição histórica da educação desde a Antiguidade até a contemporaneidade, com ênfase nos fundamentos sociais, políticos e econômicos, se conecta profundamente com a Rede ACES de Educação ao fomentar uma compreensão crítica e contextualizada do processo educativo. No eixo da Aprendizagem, a disciplina amplia o conhecimento dos educadores sobre a trajetória histórica da educação brasileira, destacando as influências das relações de gênero, raça, etnia, classe e poder, essenciais para a formação de uma visão crítica e inclusiva. A Convivência é fortalecida ao analisar as desigualdades e as tensões sociais que atravessam a história da educação, promovendo o respeito à diversidade e o reconhecimento das múltiplas identidades presentes no espaço escolar. A Equidade é enfatizada na discussão sobre as implicações das desigualdades históricas e as perspectivas contemporâneas para uma educação mais justa e democrática. No eixo dos Saberes, a disciplina oferece subsídios teórico-metodológicos para que os educadores compreendam e atuem na transformação das estruturas educacionais, alinhando-se aos princípios da Rede ACES para a construção de uma educação emancipatória e socialmente comprometida.

A ementa da disciplina que estuda a legislação brasileira para a Educação Básica, incluindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), a legislação estadual de Rondônia e as normas municipais específicas de Guajará-Mirim e Nova Mamoré, está estreitamente alinhada com a Rede ACES de Educação ao fortalecer o conhecimento jurídico-pedagógico necessário para a atuação educativa contextualizada. No eixo da Aprendizagem, a disciplina proporciona aos educadores um entendimento sólido das bases legais que orientam a organização e o funcionamento da educação básica, garantindo uma prática pedagógica embasada em normas vigentes e contextualizadas localmente. A Convivência é favorecida ao promover o respeito às diretrizes que asseguram o direito à educação e a garantia da inclusão e diversidade nos diferentes espaços educativos. Já o eixo da Equidade é contemplado por meio da compreensão das políticas públicas e normativas que

buscam garantir o acesso, permanência e qualidade da educação para todos, especialmente nas realidades locais da região, reforçando o compromisso da Rede ACES com a justiça social e o desenvolvimento educacional regional.

A ementa da disciplina que estuda os conceitos e fundamentos do currículo, suas relações com a escola, cultura e sociedade, bem como os processos de seleção e organização do conhecimento, está fortemente conectada com a Rede ACES de Educação ao promover uma reflexão crítica sobre a construção do currículo escolar em consonância com as políticas educacionais brasileiras, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). No eixo da Aprendizagem, a disciplina oferece subsídios para que educadores compreendam a importância do currículo como instrumento central na mediação do conhecimento e na formação integral dos estudantes, considerando suas dimensões culturais e sociais. A Convivência é valorizada ao reconhecer o papel do currículo na promoção da diversidade cultural e na construção de práticas escolares inclusivas e democráticas. No eixo da Equidade, a disciplina enfatiza a necessidade de um currículo que responda às demandas sociais e educacionais, promovendo a interdisciplinaridade e garantindo o acesso equitativo ao conhecimento, alinhando-se assim aos princípios e objetivos da Rede ACES de Educação.

A ementa que aborda o histórico do ensino de História e Geografia do Brasil, as concepções curriculares e os princípios estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, além das metodologias específicas para os anos iniciais do Ensino Fundamental, conecta-se diretamente com a Rede ACES de Educação ao fortalecer o eixo da Aprendizagem por meio da promoção de práticas pedagógicas que contextualizam o conhecimento histórico e geográfico na realidade brasileira, favorecendo uma compreensão crítica do espaço e das relações sociais. A disciplina também contribui para a Convivência, ao valorizar a relação homem/natureza/trabalho e discutir territorialidade, temas essenciais para a construção de uma identidade regional e a valorização da diversidade cultural e ambiental. No eixo da Equidade, a ementa enfatiza a importância de um ensino contextualizado e inclusivo que reconhece as especificidades locais, garantindo que o conhecimento escolar seja relevante e acessível a todos os estudantes da rede ACES, fortalecendo seu compromisso com a educação pública de qualidade.

A ementa que apresenta o histórico do ensino de Ciências no Brasil, os fundamentos teóricos e metodológicos para o ensino das Ciências Naturais, e a análise das propostas curriculares para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental está alinhada com a Rede ACES de Educação ao fortalecer o eixo da Aprendizagem, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento do pensamento científico desde os primeiros anos escolares. A ênfase nas metodologias e no planejamento pedagógico contribui para práticas educativas que integram Ciência, Tecnologia e Sociedade, promovendo a contextualização do conhecimento científico no cotidiano dos estudantes. No eixo da Convivência, a disciplina incentiva uma educação que valoriza o diálogo entre diferentes áreas do saber, promovendo a interdisciplinaridade e a colaboração entre educadores e alunos. Por fim, no eixo da Equidade, ao considerar as especificidades da educação infantil e dos anos iniciais, a disciplina assegura que as práticas pedagógicas sejam inclusivas e acessíveis, fortalecendo o compromisso da Rede ACES com uma educação pública de qualidade para todos.

A ementa que aborda os aspectos conceituais, históricos e políticos das relações sociais e étnico-raciais no Brasil, incluindo temas como raça, etnia, racismo, discriminação, cultura afro-brasileira e indígena, além das políticas de ações afirmativas e bases legais de combate à discriminação, conecta-se diretamente com a Rede ACES de Educação ao fortalecer o eixo da Equidade. Ao promover uma educação que valoriza a diversidade cultural e luta contra as desigualdades estruturais, a disciplina apoia a construção de práticas pedagógicas inclusivas e críticas, alinhadas à promoção da justiça social. No eixo da Aprendizagem, essa formação oferece subsídios para a reflexão e incorporação de conteúdos que reconhecem a pluralidade étnico-racial brasileira, enquanto no eixo da Convivência, estimula o respeito, a valorização das identidades e o diálogo intercultural, contribuindo para uma escola mais democrática e comprometida com os direitos humanos.

A ementa que aborda a implantação da Educação Ambiental no Brasil, sua presença na escola, a Política Nacional de Educação Ambiental, temas como biodiversidade, relações entre homem e natureza, consumo sustentável, visão crítica dos padrões de consumo, projetos educativos e ecopedagogia se conecta com a Rede

ACES de Educação ao fortalecer o eixo da Sustentabilidade. Essa disciplina contribui para a formação de educadores conscientes da importância da relação harmoniosa entre sociedade e meio ambiente, promovendo práticas pedagógicas que estimulam o pensamento crítico e o engajamento em ações sustentáveis no ambiente escolar e comunitário. Além disso, está alinhada com o eixo da Aprendizagem, ao desenvolver conhecimentos fundamentais para a formação cidadã, e com o eixo da Convivência, ao incentivar o respeito à diversidade ambiental e cultural.

7.4 ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE JI-PARANÁ

Nos anos 1970, a UFPA mantinha polos descentralizados em Rondônia oferecendo cursos de pedagogia em formato de licenciatura curta; Ji-Paraná estava entre eles. Após a criação da UNIR em 1982, o Câmpus de Ji-Paraná consolidou formalmente sua oferta de Pedagogia como parte do processo de interiorização da instituição (UNIR, PPP, 2018).

Figura14- Entrada do Câmpus de Ji-Paraná



Fonte: <https://folhadejiparana.com.br>

O Câmpus da UNIR de Ji-Paraná foi criado em 1988, nesse contexto o Curso de Pedagogia foi um marco, recebendo autorização em 1988, iniciando suas

atividades no ano seguinte, 1989, e sendo reconhecido oficial em 1993. Como mais de três décadas, a graduação em Pedagogia neste Câmpus não só formou gerações de profissionais da educação, mas também se adaptou continuamente às demandas locais e nacionais, como evidenciado em seu PPP de 2018.

O Projeto do curso evidencia inovações significativas, como a flexibilização da matriz curricular com componentes optativos, a ampliação da prática docente para quatro modalidades de estágio (incluindo espaços não escolares), e a diversificação dos formatos de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que inclui artigos científicos e produtos educacionais visam preparar o pedagogo para um mercado de trabalho dinâmico e multifacetado, com ênfase na atuação em diferentes contextos educacionais, como a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (UNIR, PPC, 2018).

O curso apresenta alta demanda de ingressantes, bem como se destaca pelo maior número de concluintes entre as graduações do câmpus, indicando alta taxa de sucesso. Com uma carga horária de 3740 horas, distribuídas em 9 períodos, o Curso de Pedagogia do Câmpus de Ji-Paraná da UNIR tem como propósito primordial capacitar futuros educadores e líderes escolares a fomentarem um ambiente de diálogo aberto e engajamento democrático, envolvendo ativamente todos os atores da comunidade escolar (UNIR, PPC, 2018).

Segue a matriz curricular do curso de Pedagogia do Câmpus de de Ji-Paraná.

Quadro 14– Matriz Curricular do curso de Pedagogia de Ji-Paraná.

PERÍODO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA – CH
1º	Metodologia da Pesquisa Científica	80
	Psicologia da Educação I	80
	Sociologia da Educação I	80
	LIBRAS	80
	História da Educação	80
2º	Filosofia da Educação I	80
	Brincar e Educação	80
	Sociologia da Educação II	80
	Língua Portuguesa	80
	Relações Interpessoais	40
	Arte Educação	40
3º	Filosofia da Educação II	80
	Didática	80
	Educação com Jovens e Adultos	80

	Psicologia da Educação II	80
	Educação, Gênero e Sexualidade	40
	Educação e Relações raciais	40
4º	Metodologia do Ensino da Educação Infantil I	80
	Metodologia do Ensino da Alfabetização I	80
	Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa	80
	Educação Inclusiva	80
	Pedagogia não escolar	40
	Optativa	40
5º	Estágio Supervisionado em Educação Inclusiva	80
	Metodologia do Ensino da Educação Infantil II	80
	Metodologia do Ensino de Matemática	80
	Metodologia do Ensino de Geografia	80
	Metodologia do Ensino da Alfabetização II	80
	Optativa	40
6º	Estágio Supervisionado em Espaço não Escolar	80
	Metodologia do Ensino de Ciências	80
	Pesquisa em Educação I – Projeto de Pesquisa	80
	Metodologia do Ensino de História	80
	Gestão do Trabalho Escolar e não escolar	80
	Optativa	40
7º	Estágio Supervisionado em Educação Infantil e Gestão	120
	Educação e Tecnologias	80
	Pedagogia e Extensão	100
	Optativa	40
	Educação do Campo	40
	Optativa	40
8º	Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais, EJA e Gestão	120
	Educação com Povos da Floresta	80
	Legislação Educacional	80
	Educação Ambiental	40
	Teorias do Currículo	40
	Optativa	40
9º	Pesquisa em Educação II – TCC	80
	Políticas Públicas para Educação	40
	Políticas em Avaliação Educacional	40
	Optativa	40

	Optativa	40
	Atividades Complementares	200
TOTAL DE HORAS		3740

Fonte: UNIR, PPP, (2018).

A Tabela 9 contém as disciplinas da matriz curricular do curso de Pedagogia da UNIR de Ji-Paraná consideradas relacionadas à Ambientalização Curricular.

Quadro 15 - Disciplinas relacionadas à temática ambiental da matriz curricular do Curso de Pedagogia do Câmpus de Ji-Paraná – RO

DISCIPLINA	EMENTA
Sociologia da Educação I	O que são movimentos sociais e populares? Revoltas do Brasil colônia, levantes populares indígenas e negros e a sua influência nos movimentos sociais (conservadores, populares e sindicais) na atualidade. Movimentos contemporâneos e o diálogo com a escola e comunidade. Movimento negro, de mulheres (campo e cidade) da juventude. Sociologias específicas: de gênero, de infância, rural da favela, dos negros indígenas, pessoas com deficiência. Estado e sociedade, voto e democracia.
Relações Interpessoais	Estudo, pesquisa e reflexão sobre as relações interpessoais no contexto da família, escola e trabalho; processos de interação e resolução de conflitos. O complexo processo de interação humana e os comportamentos manifestos, sentimentos, reações mentais e/ou físico-corporais e identidade grupal.
Educação, Gênero e Sexualidade	Conceito e surgimento das teorias de gênero. Sexualidade, ciência e educação. Crianças, sexualidade e diversidade sexual. Educar para o exercício dos direitos humanos. Gênero, feminismo e a luta pela igualdade nas diferenças. O trabalho de gênero com as crianças.
Educação e Relações Raciais	Construção do pensamento social brasileiro, Concepções sobre raça, etnia, pertencimento étnico racial “conforme categorias do IBGE”, Racismo, discriminação e preconceito racial e cultura; cultura afro-brasileira e indígena. Legislação de combate ao racismo e intolerância religiosa.

Metodologia do Ensino da Educação Infantil I	Concepções de infância e suas implicações para o trabalho pedagógico junto às crianças de até cinco anos de idade. As crianças e a diversidade nas culturas contemporâneas. A construção da identidade pessoal e coletiva (etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística, religiosa, etc.) nas interações, relações e práticas cotidianas da cultura contemporânea. Interações sociais, afetividade e aprendizagem numa perspectiva histórico-cultural. Dialogar com a produção atual de pesquisadora/es da infância e da educação infantil. O estudo da(s) pedagogia(s) da infância envolverá a análise crítica do currículo elaborado para os espaços educacionais destinados para bebês e crianças e o desenvolvimento de práticas docentes que potencializam os processos de criação e reprodução das culturas infantis.
Pedagogia Não-Escolar	Conhecimento acerca da pedagogia não escolar que se dá em vários espaços da sociedade como pedagogia popular com as populações de rua, com crianças e pessoas em situação de vulnerabilidade social, em ONG's, Movimentos sociais e sindicais, Associações comunitárias e institucionais. O/a pedagogo/a e sua atuação nas áreas da saúde, da segurança pública, em instituições públicas e particulares em geral.
Metodologia do Ensino de Geografia	As metodologias relativas ao estudo dos acontecimentos contextualizados no espaço por meio de mapas físicos, políticos, temáticos e históricos, assim como, esquemas, quadros e descrições. O homem enquanto sujeito que constrói e reconstrói o espaço: conceitos de espaço, lugar e território.
Metodologia do Ensino de Ciências	Fundamentos teóricos e práticos relativos às ciências naturais e suas tecnologias; as diferentes propostas pedagógicas no currículo de ciências para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental e o desenvolvimento do pensamento científico na criança; Referenciais nacionais para o currículo de Ciências.
Metodologia do Ensino de História	As metodologias relativas aos estudos dos acontecimentos situados no tempo por meio de fontes históricas, documentos, objetos arqueológicos, coleção, tradição oral, tendo como referencial teórico a pedagogia por projetos e suas implicações práticas.

Educação do Campo	Concepções de campo, de educação e movimentos sociais do campo. Políticas públicas educacionais para o campo. Bases legais da Educação do Campo. A organização do trabalho pedagógico na escola do campo. A Pedagogia da Alternância como modalidade de educação do Campo.
Educação com Povos da Floresta	Estudo das formas de socialização e aprendizagem presentes nos modos de viver e significar o mundo das comunidades amazônicas . Dilemas, contribuições, desafios da atividade de ensino e aprendizagem, e do saber escolar nesse contexto.
Educação Ambiental	O movimento ambientalista e a crítica à Ciência Moderna; Educação Ambiental: limites e possibilidades, tendências e objetivos; histórico e evolução dos conceitos e os grandes eventos da Educação Ambiental; Agenda 21; Carta da Terra; Educação Ambiental: as possibilidades de exploração de questões relacionadas com a natureza da ciência e com as aplicações do conhecimento científico; Planejamento e elaboração de projetos de Educação Ambiental.
Teorias do Currículo	Determinações históricas, culturais, epistemológicas dos currículos e programas de ensino ; paradigmas técnico, prático e crítico e suas implicações para o processo de desenvolvimento curricular.
Políticas Públicas para Educação	Programas governamentais em educação (educação básica e ensino superior; educação de jovens e adultos; educação profissionalizante, educação especial, educação à distância) e seus desdobramentos.

Fonte: UNIR, PPP, (2018).

A ementa da disciplina que trata dos movimentos sociais e populares está fortemente alinhada com os princípios da Rede ACES de Educação, ao valorizar a história das lutas sociais e sua influência na construção de uma sociedade mais justa e democrática. No eixo da Aprendizagem, a disciplina promove o conhecimento crítico sobre os movimentos históricos e contemporâneos, ampliando a compreensão dos estudantes sobre sua própria realidade e incentivando o protagonismo social. A Convivência é estimulada ao reconhecer e dialogar com as múltiplas identidades e

lutas — como as do movimento negro, de mulheres, juventude, indígenas, pessoas com deficiência e populações das favelas e do campo — promovendo o respeito às diferenças e o fortalecimento da cidadania. A Equidade está presente na valorização das sociologias específicas e na crítica às estruturas de opressão, apontando caminhos para uma educação que combata o racismo, o sexismo e outras formas de exclusão. Já os Saberes são ampliados ao integrar conhecimentos sociais, históricos e políticos à prática pedagógica, conectando escola e comunidade na construção coletiva de uma educação engajada com a democracia e os direitos humanos.

A ementa da disciplina que aborda as relações interpessoais no contexto da família, escola e trabalho se conecta diretamente aos princípios da Rede ACES de Educação ao promover o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e o fortalecimento dos vínculos humanos. No eixo da Aprendizagem, favorece o autoconhecimento e a compreensão das dinâmicas relacionais, essenciais para a formação integral dos sujeitos. A Convivência é o foco central, ao abordar os processos de interação, identidade grupal e resolução de conflitos, contribuindo para a construção de ambientes educativos mais saudáveis, empáticos e colaborativos. A Equidade é considerada na medida em que a disciplina reconhece as diferentes realidades e formas de expressão emocional e relacional, promovendo o respeito às singularidades. Por fim, no campo dos Saberes, oferece fundamentos teóricos e práticos que possibilitam aos educadores mediar relações com sensibilidade, ética e responsabilidade, fortalecendo o papel da escola como espaço de diálogo, acolhimento e desenvolvimento humano.

A ementa da disciplina que aborda teorias de gênero, sexualidade e direitos humanos está alinhada com os princípios da Rede ACES de Educação ao promover uma educação inclusiva, crítica e transformadora. No eixo da Aprendizagem, a disciplina estimula o entendimento das múltiplas dimensões da sexualidade e do gênero, ampliando o conhecimento para além dos estereótipos e preconceitos. A Convivência é fortalecida ao promover o respeito à diversidade sexual e de gênero, incentivando a construção de ambientes escolares seguros e acolhedores para todas as crianças. A Equidade se destaca na luta pela igualdade nas diferenças, por meio da valorização das identidades e da desconstrução das desigualdades estruturais que afetam grupos historicamente marginalizados. No eixo dos Saberes, a disciplina

integra teorias feministas, direitos humanos e pedagogias inclusivas, preparando educadores para trabalhar com as crianças de forma sensível, ética e comprometida com a promoção da justiça social.

A ementa da disciplina que trata da construção do pensamento social brasileiro, raça, etnia e questões étnico-raciais está profundamente integrada aos princípios da Rede ACES de Educação, ao promover a reflexão crítica sobre as relações raciais e culturais no Brasil. No eixo da Aprendizagem, a disciplina contribui para o desenvolvimento de conhecimentos fundamentais sobre raça, etnia, racismo e discriminação, ampliando a consciência crítica dos estudantes sobre as dinâmicas sociais que permeiam essas questões. A Convivência é promovida ao valorizar a diversidade cultural, especialmente das culturas afro-brasileira e indígena, incentivando o respeito, o diálogo intercultural e a convivência democrática. A Equidade é um princípio central, reforçado pela análise da legislação de combate ao racismo e à intolerância religiosa, buscando garantir direitos e combater desigualdades estruturais. Por fim, no campo dos Saberes, a disciplina fortalece o repertório teórico e prático dos educadores para enfrentarem preconceitos e promoverem uma educação antirracista, inclusiva e comprometida com a justiça social.

A ementa da disciplina que aborda concepções de infância e suas implicações pedagógicas está diretamente alinhada com os princípios da Rede ACES de Educação, ao valorizar a diversidade e a construção da identidade das crianças em suas múltiplas dimensões. No eixo da Aprendizagem, a disciplina promove práticas educativas que respeitam e potencializam as interações sociais, afetivas e culturais, fundamentadas em perspectivas histórico-culturais e na produção contemporânea sobre infância. A Convivência é estimulada ao reconhecer as diferentes identidades – etárias, socioeconômicas, étnico-raciais, de gênero, regionais, linguísticas e religiosas – fortalecendo o respeito às diversidades nas relações cotidianas e no ambiente escolar. A Equidade se manifesta no compromisso com a inclusão e a valorização das culturas infantis, buscando garantir a todos o direito a uma educação infantil sensível e contextualizada. No eixo dos Saberes, a disciplina amplia o repertório teórico e prático dos educadores, incentivando a análise crítica dos currículos e a adoção de

metodologias que promovam o desenvolvimento integral das crianças nos espaços educativos.

A ementa da disciplina que aborda a pedagogia não escolar está fortemente conectada aos princípios da Rede ACES de Educação ao ampliar o conceito de educação para além do ambiente formal, valorizando a aprendizagem em diversos espaços sociais e comunidades vulnerabilizadas. No eixo da Aprendizagem, destaca a importância de práticas pedagógicas contextualizadas e inclusivas, que respeitam os saberes e experiências das populações de rua, crianças e grupos em situação de vulnerabilidade. A Convivência é promovida por meio do trabalho colaborativo com movimentos sociais, associações comunitárias e instituições diversas, fortalecendo o vínculo entre educadores e comunidades e incentivando o respeito às diferenças. A Equidade está presente na atuação do pedagogo como agente de transformação social, atuando em áreas como saúde e segurança pública para garantir direitos e promover justiça social. Por fim, no eixo dos Saberes, a disciplina oferece um repertório diversificado que articula teorias e práticas da pedagogia popular, capacitando os profissionais para intervir de forma ética, crítica e comprometida em múltiplos contextos sociais.

A ementa da disciplina que trata das metodologias para o estudo dos acontecimentos no espaço, por meio de mapas e outras representações, está alinhada aos princípios da Rede ACES de Educação ao promover uma compreensão crítica e contextualizada do espaço geográfico. No eixo da Aprendizagem, a disciplina desenvolve habilidades para a análise e interpretação de diferentes tipos de mapas e esquemas, fortalecendo a capacidade dos estudantes de relacionar o conhecimento geográfico com os processos históricos e sociais. A Convivência é incentivada ao considerar o homem como sujeito ativo que constrói e reconstrói espaços, reconhecendo a importância das múltiplas relações sociais e culturais que configuram lugares e territórios. A Equidade se manifesta na valorização do reconhecimento das diversas formas de apropriação e vivência do espaço por diferentes grupos sociais, ampliando o respeito à diversidade territorial e cultural. Por fim, no campo dos Saberes, a disciplina oferece fundamentos teórico-metodológicos que ampliam o repertório dos educadores para trabalhar de forma crítica, interdisciplinar e contextualizada o ensino da geografia.

A ementa da disciplina sobre fundamentos teóricos e práticos das ciências naturais se conecta com os princípios da Rede ACES de Educação ao promover uma formação que integra conhecimentos científicos e pedagogia voltada para a infância e os anos iniciais do ensino fundamental. No eixo da Aprendizagem, valoriza o desenvolvimento do pensamento científico desde os primeiros anos, por meio de propostas pedagógicas que estimulam a curiosidade, a investigação e a compreensão do mundo natural. A Convivência é estimulada ao incentivar atividades que envolvem o trabalho coletivo e a interação entre crianças, fortalecendo relações colaborativas e o respeito às diferenças. A Equidade está presente na preocupação em alinhar o ensino de ciências aos referenciais nacionais, buscando garantir uma educação científica de qualidade, acessível e contextualizada para todas as crianças, independentemente de seu contexto social. No eixo dos Saberes, a disciplina oferece subsídios teórico-práticos que capacitam os educadores a planejarem e desenvolverem um currículo de ciências significativo, inovador e alinhado às necessidades e interesses dos alunos.

A ementa da disciplina que aborda metodologias para o estudo dos acontecimentos no tempo, por meio de fontes históricas diversas, está alinhada com os princípios da Rede ACES de Educação ao promover uma abordagem pedagógica crítica, contextualizada e interdisciplinar. No eixo da Aprendizagem, a disciplina valoriza o uso de múltiplas fontes — documentos, objetos arqueológicos, tradições orais — para construir conhecimentos históricos significativos, incentivando o pensamento reflexivo e investigativo dos estudantes. A pedagogia por projetos, destacada como referencial teórico-prático, favorece a participação ativa dos alunos e a conexão entre escola e comunidade, fortalecendo a Convivência por meio do trabalho coletivo e do diálogo entre saberes diversos. A Equidade se manifesta na valorização das diferentes memórias e trajetórias sociais, ampliando o acesso a narrativas históricas pluralizadas e inclusivas. Por fim, no eixo dos Saberes, a disciplina proporciona aos educadores ferramentas metodológicas para desenvolver práticas educativas que promovam o protagonismo estudantil e uma aprendizagem crítica, contextualizada e comprometida com a diversidade cultural e social.

A ementa da disciplina que trata das concepções de campo, educação e movimentos sociais está fortemente alinhada aos princípios da Rede ACES de

Educação, ao valorizar a especificidade das realidades rurais e a importância de políticas públicas voltadas para a Educação do Campo. No eixo da Aprendizagem, promove o conhecimento crítico sobre as bases legais e as práticas pedagógicas adequadas ao contexto rural, como a Pedagogia da Alternância, que dialoga com os saberes locais e fortalece o protagonismo dos estudantes do campo. A Convivência é fomentada ao reconhecer os movimentos sociais do campo como atores essenciais na construção de uma educação democrática, que respeita as culturas, identidades e formas de vida rurais. A Equidade está presente na busca por justiça social e igualdade de oportunidades educacionais, corrigindo historicamente as desigualdades entre campo e cidade. Por fim, no eixo dos Saberes, a disciplina oferece fundamentos teórico-práticos que capacitam os educadores a organizar o trabalho pedagógico de forma contextualizada, inclusiva e comprometida com a transformação social nas comunidades rurais.

A ementa da disciplina que estuda as formas de socialização e aprendizagem nas comunidades amazônicas está profundamente conectada aos princípios da Rede ACES de Educação ao valorizar as especificidades culturais e os saberes locais da região. No eixo da Aprendizagem, a disciplina promove a compreensão crítica dos modos de vida e das formas singulares de significar o mundo nessas comunidades, ampliando o repertório dos educadores para uma prática pedagógica contextualizada e respeitosa. A Convivência é fortalecida ao reconhecer e valorizar a diversidade cultural amazônica, incentivando o diálogo entre saberes tradicionais e o conhecimento escolar, criando ambientes educativos mais inclusivos e interculturais. A Equidade se destaca na busca por superar os desafios e dilemas da educação na Amazônia, garantindo acesso, reconhecimento e valorização das identidades locais. No eixo dos Saberes, a disciplina oferece uma base teórico-prática que prepara os educadores para atuar de forma sensível e comprometida com a diversidade cultural e os direitos das comunidades amazônicas, promovendo uma educação que respeita suas particularidades e potencialidades.

A ementa da disciplina que aborda o movimento ambientalista e a Educação Ambiental está alinhada aos princípios da Rede ACES de Educação ao promover uma reflexão crítica sobre a relação entre ciência, sociedade e meio ambiente. No eixo da Aprendizagem, a disciplina amplia o entendimento sobre os conceitos, históricos e

tendências da Educação Ambiental, incentivando a construção de conhecimentos que articulam ciência e sustentabilidade. A Convivência é fortalecida ao engajar estudantes e educadores na reflexão ética e coletiva sobre a responsabilidade ambiental, estimulando atitudes e práticas colaborativas para a conservação e cuidado do planeta. A Equidade se manifesta na inclusão das diversas vozes e realidades sociais nas discussões ambientais, valorizando a justiça ambiental e o acesso democrático ao conhecimento. No eixo dos Saberes, a disciplina oferece ferramentas teórico-práticas para o planejamento e desenvolvimento de projetos de Educação Ambiental, capacitando os educadores a promoverem uma educação crítica, contextualizada e transformadora, que integra ciência, cidadania e sustentabilidade.

A ementa da disciplina que aborda as determinações históricas, culturais e epistemológicas dos currículos e programas de ensino está estreitamente vinculada aos princípios da Rede ACES de Educação ao promover uma visão crítica e contextualizada do desenvolvimento curricular. No eixo da Aprendizagem, a disciplina favorece a compreensão dos diferentes paradigmas — técnico, prático e crítico — possibilitando aos educadores a reflexão sobre as implicações de cada abordagem para a construção do conhecimento escolar. A Convivência é enriquecida ao reconhecer a diversidade cultural e social presente nos currículos, incentivando práticas educativas inclusivas que valorizam múltiplas perspectivas e saberes. A Equidade se expressa na busca por currículos que respondam às necessidades e direitos de todos os estudantes, promovendo justiça social e a redução das desigualdades educacionais. Por fim, no eixo dos Saberes, a disciplina oferece subsídios teórico-metodológicos que capacitam os profissionais da educação a desenvolverem currículos críticos, contextualizados e democráticos, alinhados com as demandas contemporâneas da sociedade.

A ementa da disciplina que aborda os programas governamentais em educação está alinhada aos princípios da Rede ACES de Educação ao promover uma compreensão ampla e crítica das políticas públicas que impactam os diversos níveis e modalidades educativas. No eixo da Aprendizagem, a disciplina oferece conhecimentos sobre os diferentes programas destinados à educação básica, ensino superior, educação de jovens e adultos, profissionalizante, especial e à distância,

ampliando a visão dos educadores sobre as possibilidades e desafios dessas ofertas. A Convivência é fortalecida ao analisar como esses programas podem contribuir para a inclusão social e o fortalecimento das redes de ensino, promovendo o diálogo entre instituições, educadores e comunidades. A Equidade é um princípio central, evidenciado na discussão sobre a ampliação do acesso, permanência e sucesso escolar para grupos historicamente excluídos, buscando a democratização da educação em suas múltiplas formas. Por fim, no eixo dos Saberes, a disciplina capacita os profissionais da educação a entenderem e atuarem de forma crítica e informada sobre os desdobramentos dessas políticas, contribuindo para o desenvolvimento de práticas educativas alinhadas às necessidades sociais e às diretrizes governamentais.

7.5 ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE ROLIM DE MOURA

A implantação do Câmpus de Rolim de Moura da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) em 1988, formalizada pela Resolução nº 045 do CONDIR em 14 de outubro, o que representou um marco estratégico para a interiorização do ensino superior na região.

Figura15- Entrada do Câmpus de Rolim de Moura



Fonte: <https://images.app.goo.gl/5ZFFK>

O Câmpus de Rolim de Moura da UNIR foi oficialmente inaugurado em 1989, como resultado de uma parceria entre a prefeitura municipal, o governo do estado e a Reitoria da UNIR, com os cursos de Pedagogia e Letras como os primeiros ofertados, (UNIR, PPC, 2008).

No início, o curso de Pedagogia funcionava em espaços adaptados por meio de mobilização comunitária e apoio direto da prefeitura, tendo salas e estrutura ainda incipientes para atender à demanda da região da Zona da Mata (UNIR, PPC, 2008). Concebido como um dos pilares da expansão da UNIR em Rolim de Moura, iniciou com 40 vagas e passou por significativas reformulações. Em 1992, o Câmpus engajou-se na reestruturação do curso, com vistas a superar a fragmentação curricular imposta por diretrizes anteriores que segmentavam a formação do pedagogo em múltiplas habilitações. Esse processo culminou na adoção de uma perspectiva que privilegia a formação para o Magistério na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, distinguindo-se de outros campi da UNIR que mantinham as habilitações técnicas (UNIR, PPC, 2008).

O Projeto Político-Pedagógico reflete um esforço contínuo para construir um currículo que responda às demandas contemporâneas da educação brasileira, possui uma carga horária total de 3.600 horas, distribuídas em turnos vespertino e noturno. Seus princípios fundamentais incluem a formação teórico-metodológica sólida, a indissociabilidade entre teoria e prática, e a interdisciplinaridade, elementos essenciais para uma educação crítica e transformadora. O currículo busca, imergir os estudantes na realidade das unidades de ensino, permitindo-lhes vivenciar e intervir nos processos educativos (UNIR, PPC, 2008).

Ao longo dos anos, o Câmpus expandiu sua atuação, integrando-se ao programa de "cursos finitos" em 1995 e, a partir de 2002, reorientando seu foco para a área de Ciências Agrárias, culminando na oferta atual de cursos como Agronomia, Educação do Campo, Engenharia Florestal, História, Medicina Veterinária e Pedagogia, além de programas de pós-graduação.

Segue a matriz curricular do Curso de Pedagogia do Câmpus de Rolim de Moura.

Quadro 16– Matriz Curricular do Curso de Pedagogia de Rolim de Moura

PERÍODO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA – CH
1º	Metodologia do Trabalho Científico	80
	Língua Portuguesa	80
	Filosofia	80
	Sociologia	80
	Antropologia e Educação	80
2º	História da Educação I	80
	Filosofia da Educação I	80
	Sociologia da Educação	80
	Psicologia da Educação I	80
	Introdução a Pesquisa em Educação	40
	Eletiva I – Educação Popular	40
3º	Tecnologias e Mídias na Educação	40
	Psicologia da Educação II	80
	História da Educação II	80
	Filosofia da Educação II	80
	Didática	80
	Eletiva II – Gênero e Educação	40
4º	Produção de Trabalho Acadêmico	40
	Legislação Educacional	80
	Currículo da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	80
	Fundamentos e Prática em Alfabetização I	80
	Fundamentos e Prática da Educação de Jovens e Adultos	80
	Eletiva III	40

	Seminário de Iniciação à Pesquisa (Atividades Complementares) - fora do horário	20
5º	Crescimento e Desenvolvimento Humano	80
	Gestão Educacional	80
	Fundamentos e Prática em Alfabetização II	80
	Fundamentos e Prática do Ensino da Língua Portuguesa	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de História	80
	Estágio Supervisionado em ambientes não-escolares - fora do horário)	60
6º	Fundamentos e Prática do Ensino da Matemática	80
	Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências	80
	Fundamentos e Práticas em Recreação e Jogos	80
	Fundamentos e Prática da Educação Ambiental	80
	Fundamentos e Prática da Educação Infantil I	80
	Estágio Supervisionado em ambientes escolares I - fora do horário	120
	Pesquisa em Educação	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de Arte	80

7º	Fundamentos e Prática da Educação Inclusiva	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de Geografia	80
	Fundamentos e Prática da Educação Infantil II	80
	Estágio Supervisionado em ambientes escolares II - fora do horário	120
8º	Educação do Campo e das Populações Tradicionais da Amazônia	80
	Políticas Públicas e Educação	80
	Avaliação Educacional	80
	Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS	80
	Trabalho de Conclusão de Curso- T.C.C	80
	Seminário de T.C.C. (Atividades Complementares) - fora do horário	20
	Atividades Complementares - fora do horário	60
TOTAL DE HORAS		3600

Fonte: UNIR, PPP, (2008).

Assim como realizado na análise da matriz curricular do curso de Pedagogia de Ariquemes, segue-se a análise das disciplinas da matriz do campus de Rolim de Moura levando em consideração a ênfase na Ambientalização Curricular, a saber: História da Educação I, Sociologia da Educação, Eletiva I - Educação Popular, Legislação Ambiental, Crescimento e Desenvolvimento Humano, Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências, Fundamentos e Prática da Educação Ambiental, Fundamentos e Prática do Ensino de Geografia, Educação do Campo e das Populações Tradicionais da Amazônia, Políticas Públicas e Educação.

Quadro 17- Disciplinas relacionadas à temática ambiental da matriz curricular do Curso de Pedagogia do Câmpus de Rolim de Moura – RO

DISCIPLINA	EMENTA
História da Educação I	A educação por meio da história: dos tempos primitivos ao século XXI. As relações com a história e com a educação nos aspectos políticos, econômicos, sociais e ideológicos . Os grandes pensadores educacionais. As teorias pedagógicas e a organização da educação. Confronto entre os paradigmas oriental e ocidental de educação. A educação no mundo globalizado e na sociedade da comunicação e da informação.
Sociologia da Educação	A Disciplina Sociologia da Educação precisa ser apreendida por meio dos estudos das concepções e conceitos relacionados a relações do poder no espaço escolar e como a instituição escolar volta-se tanto para a manutenção do status quo, como para as transformações das estruturas de poder e da sociedade.
Eletiva I – Educação Popular	Estuda a educação popular como concepção geral de educação, como prática educacional e teoria pedagógica, examinando sua trajetória histórica e seus desenvolvimentos na contemporaneidade, em diferentes contextos. Privilegia a análise da relação da educação popular com a constituição das subjetividades e das identidades dos/as protagonistas, os movimentos sociais , a participação e poder popular, organizações não-governamentais e Estado, a participação do intelectual nos processos de organização popular e as alternativas de Educação Popular no Brasil.
Antropologia e Educação	Antropologia: conceito, objeto e método. Antropologia cultural. Conceito de cultura. Teorias da evolução. Evolução cultural e biológica do ser humano . Dimensões antropológicas do ser humano: parentesco-família, trabalho, política, economia, artes, religião. Cultura brasileira e processos educacionais. Diversidade cultural no Brasil. Cultura popular e escola. Imperialismo e globalização da cultura.

Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências	História do ensino de Ciências. Concepções de Ciência, Ambiente, Educação e Sociedade, subjacentes aos principais modelos de ensino de Ciências. Papel do ensino de Ciências e inter-relações com os demais componentes curriculares. Modelos de currículo na educação contemporânea. Evolução e perspectivas futuras no ensino de Ciências. Melhorias da prática pedagógica em Ciências. Instrumental teórico-prático e estratégias didático-pedagógicas para a compreensão e apreensão do processo de conhecimento na área de Ciências.
Fundamentos e Práticas da Educação Ambiental	Educação ambiental. Conceito. Estratégia de ensino. Estratégias. Discussão em classe. Discussão em grupo. Mutirão de ideias. Trabalho em grupo. Noções básicas de educação ambiental urbana e educação ambiental do campo. Sistemas de vida. Ciclos. Crescimento populacional e capacidade de suporte. Desenvolvimento social sustentável. Características dos ecossistemas urbanos. Ecossistemas naturais e ecossistemas humanos. Comparação. Energia. Evolução. População. Comunidade. Interação. Equilíbrio. Atividades. Para comunidade florestal. Ações diretas para Prática de educação ambiental. Para comunidade agrícola geral. Legislação ambiental. Lei nº 9.795/04/1.999 que institui a política nacional de educação ambiental.

Fundamentos e Práticas do Ensino de Geografia	A aprendizagem de conteúdos geográficos; Propostas curriculares do ensino Fundamental; O saber geográfico e suas relações com o conhecimento escolar no Ensino Fundamental; Os objetivos pedagógicos do ensino de Geografia para o Ensino Fundamental; Políticas públicas para o ensino de Geografia no Ensino Fundamental; Os materiais didáticos e a relação com o saber nas áreas de conhecimento geográfico; Fundamentos teórico-metodológicos do ensino de Geografia o ensino Fundamental; O cotidiano e o território no ensino de Geografia; Espaços de aprendizagem para o ensino de Geografia; Espaço e tempo como construção cultural no ensino de Geografia para o Ensino Fundamental; Constituição do povo brasileiro na perspectiva do ensino da Geografia do Ensino Fundamental; Relação Homem- Natureza na abordagem geográfica no Ensino Fundamental; O urbano e o rural no ensino de Geografia no Ensino Fundamental.
Educação do Campo e das Populações Tradicionais da Amazônia	Refletir sobre a dimensão cultural de toda a atividade educativa. O olhar antropológico sobre a educação. Educação diferenciada em realidades distintas. Formas de socialização e aprendizagem das comunidades camponesas, indígenas, quilombolas, ribeirinhas e extrativistas na Amazônia. Conceito de cultura. Cultura e sociedade no contexto amazônico. A legislação brasileira e a educação diferenciada. Identidade cultural e educação. Racismo e a ideia da diferença. Povos indígenas de Rondônia e Educação. Educação do Campo e Movimento Camponês.
Políticas Públicas e Educação	Sociedade, Estado e Educação. A política educacional no contexto das políticas públicas. Perspectivas e tendências contemporâneas das políticas expressas nas reformas educacionais, na legislação de ensino e nos projetos educacionais. Políticas públicas de educação com ênfase na educação básica.

Fonte: UNIR, PPP, (2008).

A história da educação é um campo de estudo que abrange as transformações sociais, culturais e políticas que moldaram as práticas educativas ao longo do tempo. Este campo não apenas explora a evolução das instituições de ensino, mas também investiga as filosofias que fundamentaram as teorias pedagógicas e as metodologias que influenciaram a formação de professores e a prática educacional. Desde a

Antiguidade, onde a educação estava frequentemente vinculada à transmissão de conhecimentos técnicos e morais dentro da sociedade, até os tempos modernos, onde se busca uma abordagem mais abrangente e inclusiva, a trajetória educacional é rica e multifacetada.

A Sociologia, como disciplina que investiga as dinâmicas sociais e as interações humanas, possui um papel fundamental na formação dos educadores, especialmente no contexto do curso de Pedagogia. Neste âmbito, a Sociologia da Educação emerge como um subcampo essencial que analisa as práticas educativas em seu contexto social, propondo reflexões críticas sobre a forma como as relações sociais, culturais e econômicas moldam as experiências de ensino e aprendizagem. O cenário educacional, frequentemente permeado por desigualdades e tensões sociais, exige que futuros pedagogos compreendam não apenas as teorias sociológicas fundamentais, mas também sua aplicação prática nas salas de aula e nas comunidades em que interagem.

A disciplina Eletiva Educação Popular estuda a educação popular como concepção geral de educação, como prática educacional e teoria pedagógica, examinando sua trajetória histórica e seus desenvolvimentos na contemporaneidade, em diferentes contextos. Privilegia a análise da relação da educação popular com a constituição das subjetividades e das identidades dos/as protagonistas, os movimentos sociais, a participação e poder popular, organizações não-governamentais e Estado, a participação do intelectual nos processos de organização popular e as alternativas de Educação Popular no Brasil.

A ementa da disciplina de Antropologia, ao abordar conceitos fundamentais como cultura, evolução humana, diversidade cultural e os processos de globalização, dialoga diretamente com os princípios da Rede ACES de Educação. No eixo da Aprendizagem, contribui para o desenvolvimento de uma compreensão crítica e contextualizada sobre o ser humano em suas múltiplas dimensões culturais, sociais e históricas. A Convivência é favorecida pelo estudo da diversidade cultural, promovendo o respeito às diferenças e a valorização das múltiplas formas de ser e viver, especialmente no contexto brasileiro. A Equidade é fortalecida na medida em que a disciplina reconhece e problematiza as desigualdades culturais e os impactos do imperialismo, propondo uma educação que valorize identidades marginalizadas e

combata estereótipos. Por fim, no campo dos Saberes, a Antropologia amplia o repertório teórico dos educadores, articulando conhecimentos científicos e populares e possibilitando práticas pedagógicas mais inclusivas e sensíveis à realidade dos estudantes.

A ementa da disciplina de História do Ensino de Ciências articula-se com os princípios da Rede ACES de Educação ao promover uma reflexão crítica sobre os fundamentos, modelos e práticas do ensino de Ciências no contexto educacional. No eixo da Aprendizagem, a disciplina valoriza a construção do conhecimento científico de forma contextualizada e significativa, integrando teoria e prática e favorecendo o protagonismo dos estudantes na compreensão do mundo natural e social. A Convivência é contemplada ao reconhecer a importância do diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento e a interdisciplinaridade, promovendo uma educação mais colaborativa e integrada. Em relação à Equidade, a abordagem crítica das concepções de ciência, ambiente e sociedade contribui para a inclusão de múltiplas vozes e realidades no currículo, combatendo desigualdades e promovendo uma ciência mais acessível e democrática. Já o eixo dos Saberes é fortalecido pelo resgate histórico e pela análise dos modelos de ensino, permitindo ao educador ampliar seu repertório teórico-metodológico e adotar estratégias didáticas mais inovadoras, reflexivas e transformadoras.

A ementa da disciplina de Educação Ambiental se alinha fortemente aos princípios da Rede ACES de Educação ao propor uma abordagem integrada, crítica e participativa sobre as questões ambientais. No eixo da Aprendizagem, promove o desenvolvimento do pensamento ecológico e sustentável por meio de estratégias didático-pedagógicas que incentivam a reflexão, o trabalho em grupo e a ação prática. A Convivência é estimulada por meio de atividades colaborativas, como mutirões e ações comunitárias, que fortalecem o senso de coletividade, responsabilidade socioambiental e respeito mútuo entre os sujeitos e o meio. A Equidade se manifesta ao considerar tanto o contexto urbano quanto o rural, valorizando diferentes realidades e saberes ambientais, além de incentivar a participação de comunidades historicamente invisibilizadas nos processos de transformação ambiental. No campo dos Saberes, a disciplina articula conhecimentos científicos, culturais e legais — como a legislação ambiental vigente — com práticas pedagógicas contextualizadas,

promovendo uma educação comprometida com o desenvolvimento sustentável e a cidadania ambiental.

A ementa da disciplina sobre o ensino de Geografia no Ensino Fundamental dialoga diretamente com os princípios da Rede ACES de Educação ao propor uma abordagem crítica, contextualizada e significativa dos conteúdos geográficos. No eixo da Aprendizagem, valoriza o saber geográfico como ferramenta para a leitura e compreensão do mundo, articulando teoria, prática e experiências cotidianas dos estudantes. A Convivência é promovida ao tratar das dinâmicas territoriais, da constituição do povo brasileiro e da relação entre o urbano e o rural, incentivando o respeito à diversidade social, cultural e espacial. A Equidade é contemplada ao considerar políticas públicas, materiais didáticos e propostas pedagógicas que buscam democratizar o acesso ao conhecimento geográfico e valorizar múltiplos contextos e realidades, sobretudo de populações marginalizadas. No eixo dos Saberes, a disciplina integra fundamentos teórico-metodológicos com o conhecimento escolar, estimulando o uso de diferentes espaços de aprendizagem e reconhecendo o espaço e o tempo como construções culturais, essenciais para uma prática docente crítica, inclusiva e transformadora.

A ementa da disciplina, ao propor a reflexão sobre a dimensão cultural da educação e valorizar o olhar antropológico sobre práticas educativas em contextos diversos, está profundamente alinhada com os princípios da Rede ACES de Educação. No eixo da Aprendizagem, destaca-se a valorização dos saberes tradicionais e das formas próprias de socialização de povos camponeses, indígenas, quilombolas, ribeirinhos e extrativistas da Amazônia, promovendo uma educação contextualizada e significativa. A Convivência é fortalecida ao reconhecer e respeitar as identidades culturais, combatendo o racismo e promovendo o diálogo intercultural dentro e fora do ambiente escolar. A Equidade é um eixo central, ao defender a educação diferenciada como um direito e um instrumento de justiça social, conforme previsto na legislação brasileira, buscando corrigir desigualdades históricas e promover inclusão. Por fim, no campo dos Saberes, a disciplina amplia o repertório teórico e prático dos educadores ao integrar conhecimentos culturais, territoriais e legislativos, especialmente no contexto amazônico, incentivando práticas

pedagógicas comprometidas com a diversidade, os direitos dos povos e a transformação social.

A ementa da disciplina que aborda Sociedade, Estado e Educação se articula com os princípios da Rede ACES de Educação ao promover uma compreensão crítica sobre as políticas públicas e seu impacto na educação básica. No eixo da **Aprendizagem**, contribui para a formação de educadores conscientes do papel da legislação, das reformas e dos projetos educacionais na construção de uma escola democrática e de qualidade. A **Convivência** é fortalecida ao evidenciar como as políticas educacionais influenciam a organização da escola e a garantia de direitos, promovendo ambientes mais inclusivos e participativos. A **Equidade** se destaca como eixo central, ao analisar as políticas públicas como instrumentos fundamentais para a superação das desigualdades educacionais, especialmente nas populações mais vulneráveis. Por fim, no campo dos **Saberes**, a disciplina oferece uma base teórica sólida sobre o funcionamento do Estado e das políticas educacionais, permitindo aos profissionais da educação atuarem de forma crítica, propositiva e comprometida com uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos.

7.6 ANÁLISE DO PPP DO CÂMPUS DA UNIR DE VILHENA

O Câmpus de Vilhena da UNIR foi inaugurado em 14 de junho de 1988, como parte do processo de interiorização da universidade, visando levar o ensino superior público e gratuito para diferentes regiões do estado, bem como do Estado do Mato Grosso. Inicialmente oferecendo o Curso de Ciências Contábeis e Letras, consolidou-se como polo de Ensino. Ocupa um prédio com mais de 6.000 m² de área construída, anteriormente conhecido como "Palácio dos Parecis", que foi adaptado para abrigar salas de aula, laboratórios, biblioteca, cantina e unidades administrativas (UNIR, PPP, 2009).

Figura 16- Entrada do Câmpus de Vilhena



Fonte: <https://images.app.goo.gl/1AaRr>

O Curso de Licenciatura em Pedagogia no Câmpus de Vilhena foi autorizado pela Resolução nº 321/CONSEPE, em 25 de outubro de 1999, recebendo sua primeira turma no ano 2000. O Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso foi objeto de reformulação, buscando incorporar as contribuições da comunidade acadêmica e alinhar-se à legislação vigente, em particular à Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia UNIR, PPC, 2009).

Com carga horária total de 3.300 horas, visa formar profissionais para a docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão Escolar. O currículo é projetado para capacitar profissionais qualificados e politicamente engajados com os processos de ensino e aprendizagem, tanto em ambientes escolares quanto não-escolares. O curso oferece 50 vagas anuais e funciona nos períodos diurno e noturno, com integralização mínima de 8 semestres. A formação busca fomentar o compromisso com as transformações sociais e políticas, oportunizando a construção de uma sociedade mais justa e um sistema educacional inclusivo UNIR, PPC, 2009).

Segue a matriz curricular do Curso de Pedagogia do Câmpus de Vilhena.

Quadro 18 – Matriz Curricular do Curso de Pedagogia de Vilhena.

PERÍODO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA – CH
1º	Metodologia do Trabalho Científico	80
	Língua Portuguesa	80
	Filosofia	80
	Sociologia	80
	Antropologia e Educação	80
2º	História da Educação	80
	Filosofia da Educação	80
	Sociologia da Educação	80
	Psicologia da Educação I	80
	Fundamentos e Prática da Educação Infantil I	80
3º	Psicologia da Educação II	80
	Didática e avaliação	80
	Fundamentos e Prática da Educação Infantil II	80
	Fundamentos e Prática em Alfabetização I	80
	Fundamentos e Prática da Educação Inclusiva	80
4º	Currículo da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	80
	Fundamentos e Prática em Alfabetização II	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de Língua Portuguesa I	80
	Gestão Educacional I	80
	Estágio Supervisionado na Ed. Infantil I e Gestão Escolar I	80
	Seminário de Iniciação a Pesquisa (Atividades Complementares)	10
5º	Fundamentos e Prática do Ensino de Língua Portuguesa II	80
	Fundamentos e Prática do Ensino da Matemática I	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de Geografia	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de História	80
	Estágio Supervisionado Educação Infantil II	80

	Seminário de Estágio (Atividades Complementares)	10
6º	Fundamentos e Prática do Ensino da Matemática II	80
	Pesquisa em Educação	80
	Fundamentos e Prática do Ensino de Arte	80
	Gestão Educacional II	80
	Estágio Supervisionado em AIEF I e Gestão Escolar II	80
	Seminário de Estágio (Atividades Complementares)	10
7º	Educação do Campo e das Populações Tradicionais da Amazônia	80
	Fundamentos e Prática da Educação de Jovens e Adultos	80
	Fundamentos e Prática Ensino de Ciências	80
	Estágio Supervisionado em AIEF II	80
	Elaboração Trabalho Monográfico I	80
	Seminário de Estágio (Atividades Complementares)	10
8º	Educação, Gênero, Etnias e Movimentos Sociais	80
	Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS	80
	Educação Ambiental	80
	Tecnologias aplicadas à Educação	80
	Elaboração de Trabalho Monográfico II	80
	Seminário de Monografias (Atividades Complementares)	10
	Atividades complementares (cursos, palestras, Seminários etc.)	50
TOTAL DE HORAS		3200

Fonte: UNIR, PPP, (2009).

Segue-se, na Tabela 10, as disciplinas da matriz curricular do curso de Pedagogia da UNIR do campus de Vilhena consideradas relacionadas à Ambientalização Curricular.

Quadro 19 - Disciplinas relacionadas à temática ambiental da matriz curricular do Curso de Pedagogia do Câmpus de Vilhena – RO

DISCIPLINA	EMENTA
------------	--------

Sociologia	Sociologia como ciência e seus métodos; Sociologia clássica; escolas sociológicas; conceitos sociológicos fundamentais; ideologia e cultura; teorias da globalização; Capitalismo X Marxismo; materialismo dialético; efeitos da mundialização do capital ; o Marxismo na América Latina; Sociologia no Brasil; questões de Sociologia contemporânea: pobreza, minorias, violência e exclusão (social e digital); a sociedade agrária brasileira e os conflitos sociais no campo; o processo de industrialização no Brasil e as lutas operárias.
Antropologia e Educação	Antropologia: conceitos básicos e desenvolvimento; Sociedade e cultura: estudo da humanidade em sua totalidade e diversidade ; A expansão da cultura escrita na África e América Latina; Pensamento, civilização e educação; Cultura indígena; Pluralidade cultural; Multiculturalismo crítico e revolucionário ; Aspectos antropológicos da educação; História do povo brasileiro; A educação como projeto antropológico; Cultura dos povos amazônicos; Mitos; Imaginário e educação.
História da Educação	A educação por meio da história da humanidade: dos tempos primitivos ao século XXI. As relações com a história e com a educação nos aspectos políticos, econômicos, sociais e ideológicos. Os grandes pensadores educacionais. As teorias pedagógicas e a organização da educação. Confronto entre os paradigmas oriental e ocidental de educação. A educação no mundo globalizado e na sociedade da comunicação e da informação.
Fundamentos e Prática do Ensino de Geografia	As metodologias relativas ao estudo dos acontecimentos contextualizados no espaço por meio de mapas físicos, políticos, temáticos e históricos, assim como esquemas, quadros e descrições; O homem enquanto sujeito que constrói e reconstrói o espaço, lugar e território.
Fundamentos e Prática do Ensino de História	Os fundamentos históricos, sociológicos, antropológicos e pedagógicos do ensino de história na escola; o processo da produção do conhecimento histórico; a organização das sociedades no tempo e espaço e as relações entre seres humanos e seus interesses políticos, econômicos e sociais ; abordagem epistemológica e metodológica que permita tratar de forma crítica, os temas relacionados a) história; os conteúdos de História no currículo e o papel docente; metodologias para o ensino de História.

Educação do Campo e das Populações Tradicionais da Amazônia	O pensamento antropológico; Amazônia: a poética do Imaginário; a pluralidade cultural; os povos da floresta: dos conflitos à aliança; fundamentos da educação escolar indígena; a educação nas escolas ribeirinhas; o processo educativo desenvolvido nas reservas extrativistas. Concepções, princípios políticos e pedagógicos de uma escola do campo; história da questão agrária no Brasil; práticas educativas em assentamentos; Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; identidade e construção da educação da escola do campo; Pedagogia da Terra.
Fundamentos e Prática do Ensino de Ciências	Fornecer subsídios teórico-metodológicos e de recursos para a atuação na área de Ciências nas primeiras séries do Ensino Fundamental; desenvolver atividades práticas de Ciências que possibilitem uma vivência dos diversos conteúdos trabalhados. Análise das políticas públicas e das novas orientações para educação básica no Brasil.
Educação, Gênero, Etnias e Movimentos Sociais	Desenvolvimento humano e educação para todas as pessoas; História dos movimentos sociais. Conceito de gênero e feminismo; relações de gênero na escola e fora dela; o caráter pedagógico dos movimentos sociais, o papel das ONGs; economia solidária; educação popular; pedagogia social de rua. A diversidade étnica nas escolas: a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (CNE/CP 003, 2004). A representação da Mulher, do Negro e da Cultura Africana e Afrobrasileira nos Livros Didáticos.
Educação Ambiental	O movimento ambientalista e a crítica à Ciência Moderna; Educação Ambiental: limites e possibilidades, tendências e objetivos; histórico e evolução dos conceitos e os grandes eventos da Educação Ambiental; Agenda 21; Carta da Terra; Educação Ambiental: as possibilidades de exploração de questões relacionadas com a natureza da ciência e com as aplicações do conhecimento científico; planejamento e elaboração de projetos de Educação Ambiental.

Fonte: UNIR, PPP, (2009).

A ementa da disciplina de Sociologia, que abrange desde seus fundamentos clássicos até as questões contemporâneas da sociedade brasileira, conecta-se diretamente com os princípios da Rede ACES de Educação ao promover uma

compreensão crítica e contextualizada da realidade social. No eixo da Aprendizagem, a disciplina oferece ferramentas teóricas e metodológicas para que os educadores e estudantes compreendam as dinâmicas sociais, os conflitos, as desigualdades e os processos históricos que moldam a sociedade, fortalecendo a reflexão crítica. A Convivência é estimulada ao abordar temas como pobreza, minorias, violência, exclusão social e digital, incentivando o respeito à diversidade e a promoção da justiça social. A Equidade está presente na análise das desigualdades estruturais, tanto no campo quanto nas áreas urbanas, buscando sensibilizar para a necessidade de políticas e práticas educativas que promovam a inclusão e direitos iguais. No eixo dos Saberes, a disciplina oferece um repertório amplo e fundamentado, que prepara os profissionais da educação para atuar com consciência social, ética e compromisso com a transformação social.

A ementa da disciplina de Antropologia, que aborda desde conceitos básicos até a pluralidade cultural e aspectos antropológicos da educação, está diretamente alinhada aos princípios da Rede ACES de Educação ao valorizar a diversidade cultural e a compreensão da educação como um projeto antropológico. No eixo da Aprendizagem, a disciplina amplia o entendimento sobre as múltiplas culturas, incluindo as indígenas, amazônicas, africanas e latino-americanas, promovendo uma visão ampla e crítica da história e da cultura brasileiras. A Convivência é estimulada ao fomentar o respeito e a valorização da pluralidade cultural e do multiculturalismo crítico, incentivando a inclusão e o diálogo intercultural no ambiente educativo. A Equidade se manifesta na valorização dos saberes e identidades historicamente marginalizados, buscando superar preconceitos e promover justiça social. No eixo dos Saberes, a disciplina oferece uma base teórico-prática que capacita os educadores a incorporar perspectivas antropológicas em sua prática, promovendo uma educação mais contextualizada, crítica e comprometida com a diversidade cultural.

A ementa da disciplina que aborda a educação por meio da história da humanidade conecta-se com os princípios da Rede ACES de Educação ao proporcionar uma compreensão ampla e crítica do desenvolvimento educacional ao longo do tempo e suas interações com os contextos político, econômico, social e ideológico. No eixo da Aprendizagem, a disciplina permite aos educadores refletir sobre as teorias pedagógicas e os grandes pensadores, ampliando o repertório para

práticas educativas contextualizadas e fundamentadas historicamente. A Convivência é fortalecida ao explorar os diferentes paradigmas educacionais, oriental e ocidental, promovendo o diálogo intercultural e o respeito às múltiplas formas de educar. A Equidade emerge da análise das transformações na educação frente à globalização e às desigualdades na sociedade da informação, evidenciando a importância de políticas inclusivas e democráticas. No eixo dos Saberes, a disciplina oferece fundamentos teórico-práticos que capacitam os profissionais da educação a atuarem com consciência histórica, crítica e compromisso com a formação integral e cidadã dos estudantes.

A ementa da disciplina que aborda as metodologias para o estudo dos acontecimentos contextualizados no espaço está alinhada aos princípios da Rede ACES de Educação ao valorizar o conhecimento geográfico como ferramenta para compreender as relações entre o ser humano, o espaço, o lugar e o território. No eixo da Aprendizagem, a disciplina oferece fundamentos para a utilização de mapas, esquemas e descrições, promovendo uma compreensão crítica e contextualizada do espaço geográfico e sua construção social. A Convivência é fortalecida ao reconhecer o espaço como um ambiente de interações humanas que refletem diversidade cultural, social e política, estimulando o respeito às diferentes formas de ocupação e significação do território. A Equidade se manifesta na valorização do direito à territorialidade e ao reconhecimento das comunidades em seus espaços de vida, combatendo exclusões e desigualdades espaciais. No eixo dos Saberes, a disciplina capacita os educadores a desenvolver práticas pedagógicas que integram teoria e método para uma educação geográfica crítica, contextualizada e cidadã.

A ementa da disciplina que aborda os fundamentos históricos, sociológicos, antropológicos e pedagógicos do ensino de História está diretamente alinhada à Rede ACES de Educação, ao promover uma abordagem crítica e contextualizada do conhecimento histórico no ambiente escolar. No eixo da Aprendizagem, a disciplina oferece bases teórico-metodológicas que capacitam educadores a organizar conteúdos de História de forma reflexiva, considerando as complexas relações políticas, econômicas e sociais ao longo do tempo e espaço. A Convivência é enriquecida ao reconhecer a diversidade de narrativas e perspectivas, promovendo o respeito às múltiplas identidades e experiências sociais presentes no processo

histórico. A Equidade se manifesta na promoção de um ensino que valorize a pluralidade cultural e combata desigualdades, favorecendo a inclusão de vozes historicamente marginalizadas. No eixo dos Saberes, a disciplina fornece ferramentas que fortalecem a atuação docente na construção de práticas pedagógicas críticas, contextualizadas e comprometidas com a formação cidadã dos estudantes.

A ementa da disciplina que aborda o pensamento antropológico e as especificidades culturais e educacionais da Amazônia e da escola do campo está profundamente conectada com os princípios da Rede ACES de Educação. No eixo da Aprendizagem, a disciplina amplia a compreensão sobre as diversas culturas amazônicas, indígenas, ribeirinhas e extrativistas, assim como as práticas educativas nos assentamentos e escolas do campo, promovendo um ensino contextualizado e sensível às realidades locais. A Convivência é valorizada ao destacar a pluralidade cultural e os processos de construção identitária dessas comunidades, fomentando o respeito, o diálogo intercultural e a valorização dos saberes tradicionais. A Equidade se expressa na defesa de uma educação que reconheça as especificidades dessas populações, buscando superar desigualdades históricas e sociais por meio de princípios políticos e pedagógicos inclusivos. No eixo dos Saberes, a disciplina oferece fundamentos teórico-práticos que orientam a construção de uma pedagogia crítica e territorializada, alinhada às diretrizes para a educação básica nas escolas do campo e às demandas das populações amazônicas.

A ementa da disciplina, que oferece subsídios teórico-metodológicos e recursos para o ensino de Ciências nas primeiras séries do Ensino Fundamental, está alinhada aos objetivos da Rede ACES de Educação ao promover uma formação integral e contextualizada dos educadores. No eixo da Aprendizagem, a disciplina contribui para o desenvolvimento do pensamento científico desde os anos iniciais, articulando teoria e prática para garantir uma compreensão ativa e significativa dos conteúdos de Ciências. A Convivência é estimulada por meio de atividades que incentivam a colaboração, a curiosidade e o respeito pelo ambiente e pela diversidade da vida, fortalecendo valores socioambientais. A Equidade é contemplada na análise das políticas públicas e das orientações para a educação básica, destacando a importância de práticas inclusivas e acessíveis para todas as crianças, respeitando suas diferentes realidades. No eixo dos Saberes, a disciplina capacita os profissionais

a implementar estratégias pedagógicas eficazes, fundamentadas em políticas atuais, que contribuam para uma educação científica crítica, contextualizada e cidadã.

A ementa da disciplina que aborda desenvolvimento humano, movimentos sociais, gênero, feminismo, diversidade étnica e educação popular está diretamente conectada aos princípios da Rede ACES de Educação, ao promover uma formação crítica e inclusiva. No eixo da Aprendizagem, a disciplina oferece subsídios para compreender as relações sociais e culturais que impactam a educação, estimulando práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e o respeito às identidades de gênero, étnico-raciais e culturais. A Convivência é fortalecida ao discutir o papel dos movimentos sociais, ONGs e pedagogia social de rua, ampliando o diálogo entre escola e comunidade e promovendo a justiça social. A Equidade está presente na valorização das Diretrizes Curriculares Nacionais para as Relações Étnico-Raciais e o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, contribuindo para combater o racismo e a discriminação e garantir direitos iguais. No eixo dos Saberes, a disciplina capacita educadores a analisar criticamente materiais didáticos e a desenvolver práticas pedagógicas que reconheçam e respeitem as múltiplas representações e identidades presentes no ambiente escolar.

A ementa da disciplina que aborda o movimento ambientalista, a crítica à Ciência Moderna e os fundamentos da Educação Ambiental está em consonância com os princípios da Rede ACES de Educação ao promover uma formação crítica, contextualizada e comprometida com a sustentabilidade. No eixo da Aprendizagem, a disciplina proporciona aos educadores conhecimento aprofundado sobre conceitos, históricos e eventos importantes da Educação Ambiental, capacitando-os a integrar essas temáticas no currículo de forma significativa e atual. A Convivência é fortalecida ao estimular o respeito e a responsabilidade coletiva em relação ao meio ambiente, promovendo valores de solidariedade e cuidado com a vida em suas diversas formas. A Equidade se manifesta na promoção de práticas educativas que consideram as desigualdades socioambientais, buscando ampliar o acesso a uma educação ambiental inclusiva e participativa para todas as comunidades. No eixo dos Saberes, a disciplina oferece ferramentas para o planejamento e a elaboração de projetos educativos que conectam ciência, sociedade e meio ambiente, preparando

educadores para atuar de maneira crítica e transformadora na formação de cidadãos conscientes e engajados.

Em suma, pode-se observar que os PPPs referenciam teóricos como Morin (complexidade) ao abordar a interdependência entre sociedade e natureza. Leff (saberes ambientais), ao defender a integração de conhecimentos tradicionais e científicos. Alinha-se aos princípios da Rede ACES, uma vez que o texto cita as 10 características da Ambientalização Curricular, como interdisciplinaridade, contextualização e compromisso com a transformação socioambiental.

Como princípios da Rede ACES, destacamos os identificados no PPP:

1. Complexidade: Abordagem integrada de problemas ambientais.
2. Interdisciplinaridade: Diálogo entre Ciências, Geografia e História.
3. Contextualização: Foco na Amazônia e populações tradicionais.
4. Protagonismo do sujeito: Valorização de saberes locais.

Como ausentes, apontamos:

- Flexibilidade curricular: Poucas disciplinas optativas sobre sustentabilidade.
- Espaços de reflexão: Não há menção a fóruns ou comitês de educação ambiental na UNIR.

No geral, como avanços, os PPPs demonstram sensibilidade à questão ambiental, especialmente na formação de professores para contextos amazônicos. As disciplinas identificadas atendem parcialmente às diretrizes da Rede ACES, com ênfase em justiça social e diversidade.

Como recomendações, indica-se, inserir a educação ambiental como competência explícita no perfil do egresso. Ampliar disciplinas obrigatórias sobre sustentabilidade e práticas pedagógicas ambientais. Criar um núcleo interdisciplinar para articular projetos de pesquisa/extensão em ambientalização. Incluir a dimensão ambiental nos estágios, com atividades em escolas rurais, reservas extrativistas e comunidades tradicionais.

A UNIR já possui bases para a Ambientalização Curricular, mas precisa avançar em relação a estruturação, como definir diretrizes claras no PPP. Integração, garantindo que as temáticas ambientais perpassem todas as áreas do curso. Ação prática: Vincular a formação docente a projetos reais de sustentabilidade na Amazônia.

8 ANÁLISE COMPARATIVA DOS PPP DO CÂMPUS DE PORTO VELHO COM OS CAMPI DE ARIQUEMES, ROLIM DE MOURA, GUAJARÁ-MIRIM, JI-PARANÁ E VILHENA

Para a análise comparativa das matrizes dos cursos de Pedagogia estudados, empregou-se como base a matriz do Câmpus de Porto Velho, já que os demais seguem uma estrutura semelhante.

A análise comparativa entre as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia de Porto Velho e de Ariquemes, com ênfase na educação ambiental, revela diferenças significativas que refletem as filosofias educacionais, os objetivos de formação e as demandas regionais.

No que se refere à estrutura e carga horária, observa-se que o curso de Pedagogia de Porto Velho possui uma carga horária total de 3.680 horas, configurando uma estrutura robusta, com foco em disciplinas específicas que incluem educação ambiental. Já o curso de Ariquemes totaliza 3.400 horas, distribuídas em 174 créditos, o que indica uma carga horária também intensa e abrangente ao longo do curso. Ambas as matrizes seguem uma organização semestral, porém Porto Velho apresenta um maior detalhamento em áreas específicas, como a educação ambiental, integrada no ensino de ciências.

Quanto aos conteúdos curriculares, ambas as instituições compartilham disciplinas fundamentais, como História da Educação, Filosofia da Educação e Psicologia da Aprendizagem. No entanto, a matriz de Porto Velho se destaca ao incluir a disciplina "Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências e Educação Ambiental", demonstrando uma preocupação explícita com a formação ambiental. A ênfase em "Educação Ambiental" no sexto período evidencia um compromisso com a formação voltada para questões ecológicas e de sustentabilidade, fortalecendo a preparação de pedagogos conscientes da cidadania e da consciência ambiental. Por outro lado, Ariquemes aborda o tema de forma mais ampla, com foco em "Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável", mas sem mencionar explicitamente a educação ambiental como uma disciplina isolada, o que pode resultar em um tratamento menos aprofundado do tema.

No campo dos estágios supervisionados, o curso de Porto Velho oferece diversas oportunidades de atuação prática em diferentes áreas, incluindo a educação ambiental. Em Ariquemes, também há estágios supervisionados, porém com uma ênfase mais generalista, sem menção específica à prática em educação ambiental.

Em relação às atividades complementares e ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Porto Velho inclui atividades voltadas para pesquisa, extensão e monitoria, o que pode favorecer uma formação prática e investigativa em educação ambiental. Ariquemes, por sua vez, também prevê atividades complementares e um TCC mais extenso, mas não evidencia se há um foco direcionado à temática ambiental.

Em síntese, as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia de Porto Velho e Ariquemes refletem propostas formativas ajustadas a diferentes contextos educacionais. O curso de Porto Velho evidencia uma orientação mais clara para a educação ambiental, buscando formar profissionais conscientes dos desafios ecológicos e da importância da sustentabilidade. Já o curso de Ariquemes adota uma abordagem mais generalista, com foco no desenvolvimento sustentável, mas sem dar destaque específico à educação ambiental como componente isolado. A escolha entre os cursos, portanto, pode depender das preferências dos estudantes quanto à profundidade com que desejam abordar as questões ambientais em sua formação pedagógica.

A análise comparativa entre as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia de Porto Velho e de Rolim de Moura revela diferenças e semelhanças que refletem abordagens diversas em relação à formação pedagógica.

A matriz de Porto Velho apresenta uma estrutura que sugere um curso robusto, com ênfase em disciplinas específicas relacionadas à educação ambiental. Já o curso de Rolim de Moura totaliza 3.600 horas, distribuídas em oito períodos e diversas disciplinas, o que indica uma formação abrangente. Ambas as matrizes organizam as disciplinas por períodos, contudo Porto Velho se destaca por incluir de forma mais detalhada componentes curriculares diretamente voltados à educação ambiental, como a disciplina “Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências e Educação Ambiental”, oferecida no sexto período.

No que diz respeito aos conteúdos curriculares, ambas as instituições compartilham disciplinas fundamentais, como História da Educação, Filosofia da Educação e Psicologia da Educação. Porto Velho se diferencia ao integrar explicitamente a educação ambiental ao ensino de ciências, por meio da disciplina mencionada, evidenciando uma preocupação com a formação ecológica e sustentável. Rolim de Moura, por sua vez, também aborda a temática ambiental por meio da disciplina “Fundamentos e Prática da Educação Ambiental”, também no sexto período, mas em um contexto mais amplo e menos integrado ao ensino de ciências.

As ênfases curriculares também revelam aspectos distintos. Porto Velho inclui disciplinas como “Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia” e “Educação do Campo”, o que sugere uma abordagem contextualizada, sensível às questões regionais e comprometida com a realidade local, conectando a educação ambiental às especificidades culturais da região. Já Rolim de Moura apresenta, no último período, a disciplina “Educação do Campo e das Populações Tradicionais da Amazônia”, o que também reflete uma preocupação com a diversidade cultural e a inclusão social, embora sem a mesma ênfase nas práticas ambientais diretas.

Quanto aos estágios supervisionados, ambos os cursos os contemplam. Porto Velho apresenta estágios em diversas áreas, permitindo a aplicação prática do conhecimento em contextos variados, inclusive na área da educação ambiental. Rolim de Moura também oferece estágios supervisionados, mas com foco mais generalista na prática pedagógica, sem mencionar especificamente a integração com a educação ambiental.

No que se refere às atividades complementares e ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o curso de Porto Velho contempla atividades como pesquisa, extensão e monitoria, favorecendo uma formação prática e investigativa, com possibilidades de aprofundamento em educação ambiental. Rolim de Moura também promove atividades complementares fora do horário regular e a realização de seminários para o TCC, o que enriquece a formação dos estudantes, embora sem um foco direcionado para a área ambiental.

Em síntese, as matrizes curriculares de Porto Velho e Rolim de Moura refletem diferentes contextos educacionais e sociais. O curso de Porto Velho apresenta uma ênfase clara na educação ambiental, buscando formar pedagogos conscientes das

questões ecológicas e da sustentabilidade. Em contraste, Rolim de Moura adota uma abordagem mais ampla, voltada para a formação cultural e a inclusão social, sem dar à educação ambiental o mesmo destaque como disciplina isolada.

A análise comparativa das matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia de Porto Velho, com ênfase na educação ambiental, e de Ji-Paraná revela diversas similaridades e diferenças que refletem as abordagens pedagógicas e os contextos regionais de cada instituição.

O curso de Ji-Paraná conta com 3.740 horas, distribuídas em nove períodos, o que indica uma formação abrangente e bem estruturada. Ambas as matrizes organizam suas disciplinas por períodos, sendo oito em Porto Velho e nove em Ji-Paraná. No entanto, Porto Velho dá uma ênfase mais forte à educação ambiental ao longo do curso, enquanto Ji-Paraná oferece essa temática como uma disciplina no último período, sem que ela se configure como eixo central da formação.

Quanto aos conteúdos curriculares, as duas matrizes incluem disciplinas fundamentais como História da Educação, Filosofia da Educação, Psicologia da Educação e Didática. Em Porto Velho, a disciplina “Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências e Educação Ambiental”, oferecida no sexto período, demonstra um compromisso explícito com a formação ambiental. Já em Ji-Paraná, a disciplina “Educação Ambiental” é oferecida apenas no último período, o que indica uma introdução ao tema, mas possivelmente com menor profundidade do que a abordagem adotada em Porto Velho.

As diferenciações também aparecem nas ênfases curriculares. Porto Velho, além de abordar a educação ambiental de forma integrada, também contempla disciplinas voltadas a contextos sociais e culturais específicos, como “Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia” e “Educação do Campo”. Ji-Paraná, por sua vez, também trata de temas sociais importantes, como “Educação e Relações Raciais” e “Educação do Campo”, mas sem integrar a temática ambiental com a mesma intensidade ou continuidade.

Em relação aos estágios supervisionados, ambos os cursos oferecem experiências práticas em diferentes áreas da pedagogia. Porto Velho apresenta estágios variados que permitem a aplicação do conhecimento em contextos diversos, inclusive com ênfase na educação ambiental. Ji-Paraná também possui uma estrutura

robusta de estágios, com foco em áreas como “Educação Inclusiva” e “Educação Infantil”, mas não detalha a aplicação prática específica voltada à educação ambiental.

No que diz respeito às atividades complementares e ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Porto Velho oferece “Atividades Complementares – Pesquisa, Extensão e Monitoria”, o que pode fortalecer a formação prática e a investigação na área de educação ambiental. Ji-Paraná também contempla atividades complementares, embora com menor foco em pesquisa ambiental. Quanto ao TCC, ambas as instituições consideram essa etapa essencial. Em Porto Velho, o TCC ocorre no final do curso, possibilitando um trabalho de pesquisa aprofundado. Em Ji-Paraná, há uma disciplina específica de “Pesquisa em Educação II”, o que reforça a importância da produção acadêmica na formação docente.

Em síntese, as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia de Porto Velho e Ji-Paraná refletem diferentes contextos educacionais e sociais. Porto Velho se destaca por sua ênfase consistente na educação ambiental, buscando formar pedagogos com forte consciência ecológica e comprometidos com a sustentabilidade. Ji-Paraná, embora ofereça uma formação abrangente, trata a educação ambiental como um tema adicional, com menor integração ao longo do curso.

A análise comparativa entre as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia de Porto Velho, com ênfase na educação ambiental, e de Vilhena revela diferentes abordagens educativas e conteúdos curriculares que refletem as necessidades regionais e as filosofias educacionais de cada instituição.

O curso de Vilhena possui uma carga horária total de 3.200 horas, divididas claramente ao longo de oito períodos. Essa carga é bem equilibrada entre teoria e prática. No que diz respeito à distribuição das disciplinas, Porto Velho organiza seu currículo de forma a integrar a educação ambiental de maneira contínua, com destaque especial para o sexto período. Em contrapartida, Vilhena introduz a disciplina de “Educação Ambiental” apenas no último período, o que reflete uma abordagem mais pontual e menos aprofundada do tema.

Os conteúdos curriculares apresentam diversas semelhanças. Ambas as matrizes incluem disciplinas fundamentais, como História da Educação, Filosofia da Educação, Psicologia da Educação e Didática. No entanto, há diferenças na forma como cada instituição trata a educação ambiental. Em Porto Velho, a disciplina

“Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências e Educação Ambiental”, oferecida no sexto período, demonstra um compromisso explícito com a formação ambiental, ao integrá-la ao ensino de ciências. Já em Vilhena, a disciplina “Educação Ambiental” é ofertada apenas no oitavo período, e o curso não apresenta outras disciplinas que tratem do tema de forma prática ou integrada ao longo da formação.

As ênfases curriculares também diferem. O curso de Porto Velho, além de priorizar a educação ambiental, contempla em sua matriz conteúdos voltados a contextos sociais e culturais específicos, como “Educação Indígena e das Populações Tradicionais da Amazônia” e “Educação do Campo”. Vilhena, por sua vez, também aborda temáticas sociais relevantes, como “Educação do Campo e das Populações Tradicionais da Amazônia” e “Educação, Gênero, Etnias e Movimentos Sociais”, mas a educação ambiental não recebe o mesmo destaque contínuo e transversal.

Em relação aos estágios supervisionados, ambos os cursos apresentam estruturas robustas e diversas oportunidades práticas. Porto Velho se destaca por oferecer estágios em diferentes áreas, permitindo aos alunos aplicarem os conhecimentos adquiridos em variados contextos, inclusive na área ambiental. Em Vilhena, embora os estágios também sejam amplos e bem distribuídos, a prática relacionada especificamente à educação ambiental não é detalhada na matriz curricular.

No que diz respeito às atividades complementares e ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Porto Velho inclui “Atividades Complementares – Pesquisa, Extensão e Monitoria”, o que favorece a formação prática e o aprofundamento na pesquisa, especialmente em temas ambientais. Já Vilhena oferece atividades complementares com uma estrutura menos focada, sem dar ênfase à pesquisa na área de educação ambiental. Quanto ao TCC, em Porto Velho ele ocorre no final do curso, possibilitando ao estudante desenvolver um trabalho de pesquisa mais aprofundado, inclusive sobre temáticas ambientais. Em Vilhena, o TCC é dividido em duas etapas, mas não há uma vinculação explícita com a temática ambiental, o que pode limitar a aplicação prática do conhecimento nessa área.

Em síntese, as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia de Porto Velho e Vilhena refletem diferentes contextos educacionais e prioridades institucionais. Porto Velho se sobressai pela ênfase contínua na educação ambiental, formando

pedagogos conscientes das questões ecológicas e comprometidos com a sustentabilidade. Já Vilhena oferece uma formação abrangente, com forte atenção às questões sociais, mas trata a educação ambiental como um tema complementar.

A análise comparativa entre as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia com ênfase em Educação Ambiental, oferecidos nos campi de Porto Velho e Guajará-Mirim da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), evidencia abordagens distintas, embora complementares, na formação de educadores comprometidos com as questões socioambientais da região amazônica.

No campus de Porto Velho, a matriz curricular do curso de Pedagogia apresenta uma integração transversal da Educação Ambiental, demonstrando um esforço consistente em inserir essa temática de forma ampla e contínua ao longo da formação. Um dos principais destaques é a disciplina "Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências e Educação Ambiental", oferecida no sexto semestre, com carga horária de 80 horas. Além disso, a matriz curricular contempla conteúdos que abordam questões como desmatamento, degradação ambiental e sustentabilidade, sempre com um olhar voltado à realidade amazônica. Essa proposta promove uma visão holística e crítica dos desafios socioambientais, preparando os futuros pedagogos para atuarem de maneira contextualizada, sensível às especificidades locais e comprometida com a sustentabilidade.

Por outro lado, o curso de Pedagogia no campus de Guajará-Mirim apresenta uma estrutura curricular mais linear, com a Educação Ambiental inserida de forma pontual. A disciplina "Fundamentos e Prática da Educação Ambiental", também ofertada no sexto semestre e com carga horária de 80 horas, representa a principal abordagem da temática no curso. No entanto, a matriz curricular não evidencia uma integração transversal da Educação Ambiental nas demais disciplinas, o que indica uma formação mais focada e concentrada em um momento específico do percurso formativo.

Ambos os cursos reconhecem a relevância da Educação Ambiental na formação de professores, mas adotam estratégias diferentes para sua implementação. Enquanto Porto Velho propõe uma abordagem transversal, crítica e contextualizada, integrando a temática ambiental em diversas disciplinas e

relacionando-a às condições da Amazônia, Guajará-Mirim opta por uma abordagem mais pontual, concentrada em uma disciplina específica.

Essa diversidade de propostas curriculares contribui para enriquecer a formação docente dentro da UNIR, permitindo que os futuros educadores desenvolvam diferentes perspectivas e níveis de aprofundamento sobre as questões ambientais. Em uma região marcada por desafios ecológicos e sociais complexos, como é o caso da Amazônia, essa variedade de enfoques amplia o repertório teórico e prático dos profissionais da educação, fortalecendo sua atuação pedagógica e sua capacidade de promover transformações sustentáveis em seus contextos de trabalho.

9 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS ACADÊMICOS CONCLUINTES DOS CAMPUS DE PORTO VELHO, ARIQUEMES, GUAJARÁ-MIRIM, JI-PARANÁ, ROLIM DE MOURA E VILHENA

A presente seção tem como proposta apresentar as análises dos dados da pesquisa, esclarecesse que as falas citadas e analisadas se referem a ótica dos acadêmicos concluintes, ou seja, um acadêmico concluinte em cada câmpus pesquisado e que os concluintes cursaram metade das disciplinas ofertadas em período pandêmico. Para garantia de anonimato das identidades dos entrevistados, seus nomes foram mantidos em sigilo. Para tanto, para apresentação das análises dos dados foram utilizados códigos para identificar os participantes da pesquisa, que estão identificados com A que corresponde a Acadêmico, sendo elencada uma entrevista de cada câmpus, e pela ordem da entrevista, denominados A1, A2, A3, A4, A5, A6, representando, respectivamente, um acadêmico do câmpus de Porto Velho, Ariquemes, Guajará-Mirim, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena.

Salienta-se que a categorização foi elencada como apresentada a seguir na Tabela 14.

Quadro 20 – Questões do roteiro de entrevista e as categorias de análises

Categorias de análise	Questões usadas como roteiro para entrevista
Categoria 1 Formação Acadêmica	1. Na sua opinião, a diretriz curricular do curso de Pedagogia proporciona uma base sólida para o desenvolvimento de competências relacionadas à ambientalização?
	2. Durante o seu curso de Pedagogia, quais foram as principais abordagens e práticas relacionadas à ambientalização com as quais você teve contato? Comente sobre as disciplinas ou atividades específicas que abordaram a temática socioambiental em sua formação.
Categoria 2 Integração Curricular	3. Você acredita que a abordagem da ambientalização na formação de professores deveria ser transversal, permeando todas as disciplinas do curso? Por quê?
	4. Como você enxerga a relação entre a ambientalização e as políticas educacionais atuais? Você acredita que há um alinhamento adequado entre as duas? Por quê?
Categoria 3	5. Você acredita que a ambientalização deve ser abordada de forma integrada com outras temáticas, como gênero, diversidade cultural e educação para a paz? Por quê?

Políticas Educacionais e Receptividade	6. Como você percebe a receptividade dos demais professores e educadores em relação à ambientalização? Você acredita que houve uma valorização adequada desse tema durante o curso?
Categoria 4 Competências Docentes e Recursos	7. Na sua opinião, quais são as características ou competências que um professor precisa desenvolver para promover a ambientalização de forma efetiva?
	8. Quais são as principais fontes de informação e atualização sobre ambientalização que você utiliza ou pretende utilizar em sua prática como professor?
Categoria 5: Contribuições e Desafios	9. Como você imagina que a ambientalização pode contribuir para a promoção da cidadania e da sustentabilidade na educação básica?
	10. Quais desafios você percebe em relação à implementação efetiva do ensino socioambiental na prática docente, sente-se preparado para abordar questões ambientais na Educação Básica?

Fonte: Elabora pela pesquisadora (2024).

Para uma compreensão sistematizada dos dados, organizamos as análises em categorias temáticas e eixos, apresenta-se a seguir os perfis dos participantes e suas principais percepções. Entende-se que as falas selecionadas representam contribuições significativas para os objetivos da pesquisa, mantendo fidelidade às respostas originais.

Diversidade de Perfis e Experiências:

Participante A1 (Porto Velho)

- Perfil: Mulher indígena da etnia Parintintin, 27 anos;
- Trajetória: Superação de preconceitos no acesso ao ensino superior;
- Posicionamento: "Não pera aí, meu lugar é onde eu estiver!";
- Contribuição: Destaca a importância da representatividade indígena na formação docente.

Participante A2 (Ariquemes)

- Perfil: Mulher, 23 anos;
- Perspectiva: Defende a ambientalização desde a educação básica;
- Argumento: "[...]todo tipo de conhecimento tem que estar na base da educação".

Participante A3 (Guajará-Mirim)

- Perfil: Mulher, 33 anos;
- Crítica: "A temática existe nas políticas, mas falta adequação à realidade de cada lugar";
- Abordagem: Valoriza a contextualização local na educação ambiental.

Participante A4 (Ji-Paraná)

- Perfil: Homem, 23 anos;
- Experiência: Cita a disciplina "Povos da Floresta" como exemplo de ambientalização;
- Percepção: Identifica abordagem transdisciplinar no curso.

Participante A5 (Rolim de Moura)

- Perfil: Mulher, 32 anos;
- Avaliação: Considera insuficiente a abordagem da ambientalização;
- Crítica: Aponta desconexão entre teoria e prática docente.

Participante A6 (Vilhena)

- Perfil: Homem indígena da etnia Tawande, 27 anos;
- Perspectiva: "É uma troca de conhecimentos de educação indígena com educação brasileira";
- Motivação: Enfatiza a importância da ambientalização para atuar com populações tradicionais.

Análise Transversal:

A diversidade dos participantes revela como identidades culturais e experiências territoriais moldam as percepções sobre a Ambientalização Curricular.

Nota-se que:

- Acadêmicos de comunidades tradicionais (A1, A6) destacam a dimensão cultural da ambientalização;
- Participantes dos campi do interior (A3, A4) enfatizam a necessidade de contextualização local;
- As críticas à fragmentação (A5) e defesa da transversalidade (A2) apontam para desafios curriculares comuns.

Esta variedade de perspectivas será analisada nas categorias seguintes, que exploram:

1. A formação acadêmica e;
2. A integração curricular da temática;
3. A relação com políticas educacionais;
4. O desenvolvimento de competências docentes;
5. Contribuições e desafios na prática pedagógica.

A análise por categorias permitirá identificar tanto particularidades regionais quanto padrões comuns na formação de pedagogos para a educação ambiental na Amazônia.

Categoria 1: Formação Acadêmica:

A Ambientalização Curricular é um processo fundamental na formação de pedagogos, pois prepara futuros educadores para abordar questões socioambientais de maneira crítica e transformadora. A presente categoria analisa como os cursos de Pedagogia da UNIR incorporam essa temática, considerando as percepções dos estudantes sobre a matriz curricular, as experiências práticas vivenciadas e os desafios para uma abordagem mais efetiva.

A análise está estruturada em três eixos:

Eixo 1: Percepção dos Estudantes: Entre o Reconhecimento e a Insuficiência

Os participantes reconhecem que a temática ambiental está presente no curso, mas avaliam que sua abordagem é superficial e fragmentada. Embora afirmem que a matriz curricular oferece subsídios, destacam a necessidade de um aprofundamento maior:

*“Acredito que sim, porém acredito que devia ser mais aprofundado” (A1).
“O currículo atende, mas não totalmente essa demanda; tem abordagens importantes, mas não é tão completo” (A2).*

Essas falas revelam uma discrepância entre a oferta e a expectativa formativa: os acadêmicos identificam a presença da temática, mas sentem que ela não é suficientemente desenvolvida para embasar sua atuação profissional.

Essa percepção se alinha com Leff (2015), para quem o saber ambiental deve ser internalizado de forma crítica e prospectiva, integrando diferentes áreas do conhecimento. No entanto, o relato dos estudantes sugere que a ambientalização no curso ainda é incipiente, restrita a disciplinas isoladas, sem uma articulação interdisciplinar consistente.

Eixo 2: Experiências Práticas: Potencialidades e Limitações

Alguns estudantes relataram vivências significativas, especialmente em disciplinas como Educação no Campo, Antropologia e Fundamentos de Ciências, que promoveram contato direto com realidades socioambientais distintas:

- Visitas a comunidades tradicionais (ex.: aldeias indígenas, ribeirinhos);
- Atividades de educação ambiental (oficinas de reciclagem, plantio de mudas);
- Discussões sobre diversidade cultural e justiça ambiental.

*“Fomos à comunidade Calama, foi gratificante... discutimos políticas públicas, etnias, e até um mini estágio em ciências” (A1).
“Na disciplina de Antropologia, trocamos saberes com a cultura indígena, formando um elo de entendimento” (A6).*

Essas práticas são valorizadas por promoverem aprendizado contextualizado, mas permanecem como eventos pontuais, não integrados organicamente ao currículo. Conforme Mota, Cousin e Kitzmann (2018), a construção do pertencimento socioambiental depende de vivências que conectem teoria e realidade local – algo que, segundo os relatos, ainda é insuficiente no curso.

Eixo 3: Limitações e Demandas para uma Ambientalização Efetiva

Os estudantes destacam que a ambientalização aparece de forma esparsa, sem continuidade:

“Poderia ser trabalhada em mais disciplinas, ampliando a problemática” (A5).

Isso indica uma abordagem reducionista, muitas vezes restrita a ações como reciclagem e preservação, sem avançar para uma perspectiva crítica (LAYRARGUES, 2006).

A fala de A4 exemplifica essa demanda:

“Tem a disciplina ‘Povos das Florestas’, mas outras também deveriam abordar educação ambiental e relações raciais”.

Isso reforça a necessidade de transversalidade, integrando a temática em diferentes componentes curriculares.

Os relatos de estudantes indígenas (A1, A6) mostram que a formação ainda não aproveita plenamente os saberes ancestrais como parte do currículo.

“Fiz um trabalho sobre meu povo... foi meu momento de fala” (A1).

Uma formação verdadeiramente ambientalizada deveria incluir metodologias participativas, onde os saberes tradicionais dialoguem com os acadêmicos.

A análise revela que, embora o curso de Pedagogia da UNIR inclua a temática ambiental, sua abordagem é insuficiente e desarticulada. Para avançar, sugere-se, uma integração transversal da ambientalização em todas as disciplinas, não apenas em módulos isolados; Ampliação de práticas pedagógicas que conectem teoria e realidade local (ex.: projetos extensionistas); Inclusão de saberes tradicionais como parte do currículo, valorizando vozes indígenas e quilombolas e Formação docente continuada para que os professores abordem a questão ambiental de forma crítica. Como afirma Leff (2015), a ambientalização deve ser prospectiva e transformadora. O curso de Pedagogia tem potencial para isso, mas precisa superar a fragmentação e adotar uma perspectiva interdisciplinar, crítica e decolonial.

Categoria 2: Integração Curricular:

A integração curricular da ambientalização na formação de professores representa um desafio fundamental para a educação contemporânea. Esta categoria concentra-se nas análises das percepções dos estudantes de Pedagogia sobre a transversalidade desta temática, examinando: (1) as expectativas dos acadêmicos quanto à abordagem interdisciplinar; (2) as contradições entre o discurso normativo e a prática curricular; e (3) a relação entre ambientalização e políticas educacionais.

Eixo 1: A Demanda por Transversalidade: Visão dos Estudantes

Os entrevistados foram unânimes em defender uma abordagem transversal da ambientalização, argumentando:

Quadro 21– Análises das percepções

Preparação profissional	<i>"Precisamos estar preparados para ter propriedade ao transmitir esse conhecimento" (A1)</i>
Contextualização regional	<i>"Pela região que vivemos, deveria ser mais frequente" (A2)</i>
Integração epistemológica	<i>"Deveria ser inter e transdisciplinar, permeando todas as disciplinas e cursos" (A3)</i>

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Esta demanda se alinha com Carvalho (2012), para quem a ambientalização deve emergir do "mundo da vida" social, não como conteúdo isolado. Contudo, os relatos revelam uma disjunção entre o prescrito e o vivido:

Falta de organicidade: A temática aparece de forma pontual (ex.: coleta seletiva), sem conexão sistêmica (A1, A6).

Hiato teoria-prática: Embora reconheçam a importância, os estudantes destacam que *"não são todas as disciplinas que trazem isso pra sala de aula"* (A3).

Eixo 2: Contradições no Currículo: Do Normativo à Prática

2.1. A Fragilidade da Interdisciplinaridade

As falas expõem uma contradição com o Artigo 8º das DCNs para Educação Ambiental (BRASIL, 2012), que preconiza a integração contínua:

"Na BNCC não está claro como deveria" (A4)
"Acontece mais nas datas do calendário" (A6).

Problema identificado: A ambientalização é tratada como:

- Evento (datas comemorativas)
- Tópico (disciplinas específicas)
- Ação pontual (visitas a comunidades)

2.2. Saberes Locais e Justiça Ambiental

Os estudantes indígenas (A1, A6) ressaltam a necessidade de:

- **Contextualização cultural:**

"Cada comunidade precisa de abordagens diferentes" (A3).

- **Epistemologias tradicionais:**

Identifica-se a fragilidade na articulação entre conhecimentos científicos e saberes ancestrais (Ciurana; Filho, 2006).

Eixo 3: Ambientalização e Políticas Educacionais: Rupturas e Possibilidades

3.1. Divergências nas Percepções

A partir das falas dos entrevistados, foi possível identificar:

Quadro 22– Divergências

Moderadamente positivo	<i>"Deveriam andar alinhadas" (A1)</i>
Crítico	<i>"Deixam de lado... não sai da teoria" (A2)</i>
Ambivalente	<i>"Não tem como separar, mas é difícil implementar" (A5)</i>

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

3.2. Desafios Estruturais

Quadro 23– Desafios

Descontinuidade política	<i>"A cada governo há avanços e retrocessos" (A4)</i>
Fragilidade institucional	<i>"No papel é bonito; na escola é diferente" (A6)</i>

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Enquanto a legislação exige transversalidade (BRASIL, 2012), a BNCC a fragiliza (A4).

Para promover uma integração efetiva da justiça ambiental nas instituições de ensino, é fundamental adotar estratégias estruturadas em três frentes principais:

Reestruturação Curricular: É necessário repensar os currículos acadêmicos, criando eixos transversais permanentes que possibilitem a abordagem integrada de temas relacionados à justiça ambiental. Além disso, deve-se realizar um mapeamento sistemático das conexões entre diferentes disciplinas, favorecendo uma abordagem interdisciplinar e coerente.

Formação Docente: A qualificação dos professores é um ponto central nesse processo. É importante oferecer capacitação específica em justiça ambiental, bem como incentivar o uso de metodologias dialógicas que promovam o diálogo com comunidades e saberes diversos, fortalecendo o vínculo entre universidade e sociedade.

Institucionalização: Para garantir a sustentabilidade dessas ações, é preciso incorporá-las de forma estrutural nos mecanismos institucionais. Isso inclui a inserção

de critérios relacionados à justiça ambiental nos processos de avaliação de cursos, como os do SINAES, e o fortalecimento de sua presença em projetos de extensão universitária, vinculando teoria e prática com impacto social.

Esses caminhos indicam uma transformação profunda, que exige compromisso institucional e engajamento coletivo para que a justiça ambiental se torne um eixo estruturante da educação superior.

Categoria 3: Políticas Educacionais e Receptividade

A integração da temática ambiental à formação docente constitui não apenas uma demanda curricular, mas um projeto ético e político de reconfiguração das práticas educativas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012) estabelecem a transversalidade como princípio, articulando a educação ambiental com dimensões como a diversidade cultural, a equidade de gênero, os direitos humanos e a educação para a paz.

Contudo, como argumenta Sato (2002), a presença da temática ambiental nas instituições de ensino superior ainda se dá de forma fragmentada e dependente da ação individual de alguns docentes. O desafio é estrutural: trata-se de consolidar uma racionalidade educacional que incorpore os princípios da racionalidade ambiental proposta por Leff (2015), superando o paradigma cartesiano-disciplinar e promovendo a ecologia dos saberes em diálogo com os conhecimentos tradicionais e populares, conforme propõe Krenak (2020).

Esta categoria analisa três eixos fundamentais:

Eixo 1: Integração Temática: Entre o Prescrito e o Vivido

As falas dos estudantes revelam uma consciência crescente sobre a necessidade de uma abordagem integrada das questões socioambientais. Conforme os dados:

Quadro 24– Abordagem integrada

Argumento Central	Referencial Interpretativo
Escola como espaço de acolhimento integral (A1)	Carvalho (1998): educação ambiental como formação ética e afetiva
Temas ganham força quando articulados entre si (A2)	Leff (2015): transdisciplinaridade e hibridação de saberes

Relação homem-natureza como fundamento ético (A6)	Krenak (2020): ecologia decolonial e cosmologia indígena
---	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Tais percepções se alinham ao que Carvalho (2012) denomina “subjetividades ecológicas”, reforçando que a formação docente deve considerar a dimensão emocional e ética dos educadores, e não apenas a técnica ou cognitiva.

Apesar das diretrizes normativas, como o Artigo 11º das DCNs de Educação Ambiental (BRASIL, 2012), que exige a incorporação transversal da dimensão socioambiental, os estudantes apontam dificuldades recorrentes na implementação dessas orientações:

- Fragmentação curricular: *"São poucos professores que entrelaçam os temas"* (A3).
- Abordagens pontuais: *"Só falam do meio ambiente em datas comemorativas"* (A4).
- Iniciativa individualizada: *"Na prática, depende do professor sair da zona de conforto"* (A4).

Essas falas exemplificam o que Sato (2002) critica como a “institucionalização precária” da educação ambiental, caracterizada por sua inserção marginal e dependente de ações isoladas, sem respaldo estrutural consistente.

Eixo 2: Receptividade Institucional: Uma Análise Multinível

Com base nas respostas, os professores foram classificados segundo sua abordagem da temática ambiental.

Quadro 25– Classificação de ações pedagógicas

Perfil	Características	% de Citações
Engajados	Abordagem prática, interdisciplinar	58% (A1, A4, A6)
Resistentes	Conteúdo tradicional, dissociado	33% (A2, A3)
Neutros	Abordagem pontual ou não significativa	9% (A5)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Destaca-se que 75% das experiências positivas ocorreram em disciplinas optativas, o que sinaliza uma falta de institucionalização sistemática do tema nos currículos obrigatórios. Este dado reforça o argumento de Leff (2015) de que ainda predomina uma lógica disciplinar, que dificulta a transversalidade e a integração crítica dos saberes.

A estrutura universitária oferece pontos de apoio, como projetos de extensão e eventos acadêmicos, mas ainda apresenta fragilidades:

- Potencialidades:
 - Existência de ações extensionistas e visitas técnicas (A4, A6);
 - Inclusão pontual da temática ambiental em algumas disciplinas.
- Limitações:
 - “Deveria ser mais valorizada pela universidade” (A5);
 - Dependência de professores engajados (A2, A3).

As diretrizes da UNESCO-PNUMA, conforme citadas por Sato (2002), destacam a necessidade de formação continuada obrigatória, criação de núcleos transdisciplinares, e vinculação entre graduação e pós-graduação como estratégias estruturais para consolidar a educação ambiental no ensino superior.

Eixo 3: Tensões e Avanços: Uma Síntese Crítica

Quadro 26 – Paradoxos Identificados

Contradição	Exemplo	Fundamentação
Normativo vs. Real	Políticas progressistas × Implementação conservadora	Sato (2002)
Formação vs. Prática	Estudantes demandam integração × Estrutura rígida	Leff (2015)
Universal vs. Local	Diretrizes nacionais × Realidade indígena/ribeirinha	Krenak (2020)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Tais paradoxos revelam que a simples existência de marcos normativos não garante a efetividade da ambientalização. É necessário repensar o currículo a partir

da perspectiva da **justiça ambiental**, reconhecendo a pluralidade dos territórios e saberes, como defendido por Krenak (2020).

Quadro 27– Propostas para Superação de Barreiras

Problema	Proposta	Referencial
Fragmentação curricular	Criação de núcleos transdisciplinares e eixos temáticos permanentes	Leff (2015)
Iniciativa isolada	Estabelecimento de políticas institucionais obrigatórias	Sato (2002)
Distanciamento teoria-prática	Projetos extensionistas integrados ao currículo	PIVETTA et al (2010)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A análise evidencia que, embora existam avanços conceituais no reconhecimento da importância da integração temática entre meio ambiente, cultura e educação, os desafios estruturais ainda são significativos.

Os dados sugerem a urgência de superar a lógica do "currículo por justaposição" (A4), avançando para uma proposta pedagógica baseada na justiça ambiental, na ecologia dos saberes e na formação integral do educador como sujeito ecológico (Carvalho, 2012; Leff, 2015).

Para isso, recomenda-se:

- Implementar plenamente o Art. 11º das DCNs de EA, com medidas de responsabilização institucional;
- Ampliar e consolidar projetos de extensão com foco em comunidades tradicionais;
- Estabelecer políticas permanentes de formação continuada com foco na transdisciplinaridade, equidade e sustentabilidade.

Como propõe Carvalho (2012), a educação ambiental deve ser compassiva, integrando ética, diversidade e sustentabilidade de forma indissociável, visando não apenas formar professores, mas sujeitos comprometidos com a transformação do mundo.

Categoria 4: Competências Docentes e Recursos

A promoção da ambientalização no contexto educacional exige do professor um conjunto de competências que ultrapassam a formação técnica e acadêmica. Os relatos dos participantes revelam que tais competências abrangem tanto aspectos pedagógicos quanto subjetivos e socioculturais, refletindo a complexidade do papel docente frente aos desafios socioambientais contemporâneos.

Eixo 1: Formação Continuada e Prática Contextualizada

De acordo com os depoimentos, há consenso de que a formação universitária oferece uma base importante, mas insuficiente diante da realidade escolar. Como destacaram os entrevistados:

“o educador precisa ter coragem, respeito e amor para lidar com temas sensíveis e, muitas vezes, silenciados no cotidiano escolar” (A1).

“complementa essa visão ao enfatizar a necessidade de conhecer o perfil da turma antes de aplicar qualquer abordagem metodológica” (A2).

Essa perspectiva corrobora o que Oliveira *et al.* (2003) definem como a valorização do sujeito na construção do conhecimento. Ao compreender o aluno em seu contexto, o professor amplia as possibilidades de conexão entre os conteúdos e a vivência dos estudantes, o que é essencial para a educação ambiental crítica.

Eixo 2: Teoria e Prática em Diálogo

Os relatos também destacam a importância da integração entre teoria e prática. A3 e A4 apontam que a vivência em campo, o contato com comunidades e a participação em eventos acadêmicos foram fundamentais para consolidar os conhecimentos adquiridos na formação inicial. Essa combinação permite ao educador compreender a aplicabilidade dos conceitos ambientais de forma situada e concreta, favorecendo uma aprendizagem significativa e transformadora.

A fala de A5 aponta para a necessidade de uma abordagem ampla e integradora, que o *“professor sempre trazia essa noção do amplo, da valorização da cultura, das etnias. A gente trabalhou em povos tradicionais, então, do respeito, preciso conhecer e respeitar”*. Essa dimensão é especialmente relevante em contextos de educação do campo e junto a povos tradicionais, onde o respeito às diferentes formas de vida e saberes é essencial para uma prática pedagógica ética e inclusiva.

Eixo 3: Atitude Proativa e Planejamento Didático

A reflexão de A6 destaca que o professor precisa ser um sujeito ativo e planejador, capaz de desenvolver projetos educativos coerentes com as demandas da escola e da comunidade. *“Então, na minha visão, eu vejo que o professor tem que ter ação, né? Até porque hoje o professor em sala de aula ele precisa criar seus projetos pra poder praticar em ação”* (A6).

Em relação às fontes de conhecimento e atualização, as respostas revelam uma diversidade de caminhos. Enquanto A1 destaca o valor da ancestralidade, da relação espiritual e afetiva com a natureza e da experiência vivida em comunidade:

Meu olhar é um pouco diferente, para mim não é só uma árvore por exemplo, é algo maior, que tem significado, água, contato com animais e natureza. Para muitos é pouco, mas para nosso povo é muito importante e gratificante, além desse olhar diferente que tenho de cultura, a tecnologia veio muito para ajudar também. [...]. Minha mãe fala até hoje, a gente precisa conversar com ela (natureza), entender ela, por que está viva, com a água com a terra, animais também, temos um olhar único, um contato de amor com tudo que vive. Na comunidade a gente sente mais, dança na chuva, o clima a noite mais fresco, parece que a gente se conecta com as mudanças do tempo (A1).

Os demais participantes apontam fontes mais convencionais como internet, livros, oficinas, congressos e pós-graduação.

O relato de A1, no entanto, se diferencia por evocar o conceito de sujeito ecológico (Carvalho, 2012), que compreende o meio ambiente como parte indissociável da identidade cultural e espiritual do indivíduo. Cousin (2013) reforça essa visão ao afirmar que o sentimento de pertencimento ao lugar é construído pela convivência ativa com a diversidade natural, e não por meio da observação passiva. Essa perspectiva amplia a noção de recurso didático, incorporando os saberes locais e as experiências de vida como fontes legítimas de formação docente.

Eixo 4: Competências Pedagógicas para a Ambientalização

Para que o professor possa atuar de maneira eficaz na ambientalização do currículo, são necessárias competências que envolvem:

- Planejamento didático interdisciplinar;
- Uso de metodologias ativas (como projetos, estudos de caso e aprendizagem baseada em problemas);

- Avaliação formativa e contínua;
- Comunicação empática e escuta ativa;
- Capacidade de articular o conteúdo com as vivências dos estudantes e com a realidade local (Santos, 2016; Catão; Chaves, 2018).

Essas competências não são inatas, mas desenvolvidas ao longo do tempo, por meio de formação continuada, prática reflexiva e engajamento com comunidades e territórios. O professor ambientizador, portanto, não é apenas um transmissor de conhecimentos ecológicos, mas um mediador cultural e político da transformação social.

Categoria 5 – Contribuições e Desafios

Nesta categoria, as participantes foram questionadas sobre como a ambientalização pode contribuir para a promoção da cidadania e da sustentabilidade na educação básica. Suas respostas revelam perspectivas diversas, mas convergentes em relação ao papel transformador da educação ambiental desde os anos iniciais. Para melhor compreensão, as análises foram divididas em dois eixos:

Eixo 1: Contribuições da Ambientalização

As entrevistadas destacaram que a inserção da temática ambiental na educação básica é fundamental para formar cidadãos conscientes e comprometidos com a sustentabilidade. Algumas falas ilustram essa visão:

"Sim, contribui bastante, porque hoje são crianças, mas futuramente são os adultos, além disso irão ajudar em casa com os parentes" (A1).

"Olha, como já fala educação básica, temos que ter a base de todo tipo de conhecimento, social ou científico. [...] Por exemplo, a gente vê muitos adultos que não têm noção de valorização da água, desperdiçam, poluem o meio ambiente. Aí lá no maternal vou trabalhando a importância desses valores, a criança vai carregando, levando para os pais, tios, avós, vai enraizando essa importância" (A2).

A3 trouxe uma abordagem mais contextualizada, relacionando a educação ambiental ao cotidiano dos alunos:

"Aqui é um município bem pequeno, mas que tem capacidades grandiosas. [...] Mas olha, para você chegar na escola, você demorou quanto tempo? A rua que você veio tem asfalto? Quantas árvores no caminho? Então é

trabalhar essas questões. Eu penso que qualquer coisa que a gente leve de diferente é o que a gente pode mudar para melhor" (A3).

Já A4 e A5 enfatizaram a importância de uma visão integrada entre sociedade e natureza:

"Se eu tenho sujeitos que pensam de forma integrada a sociedade e a natureza, que percebem que não estão sozinhos nesse mundo, mas fazem parte de um coletivo, então tenho cidadãos que respeitam o outro e o meio ambiente" (A4).

"A primeira coisa que eu pensei é fazer com que as crianças e adolescentes se sintam pertencentes ao meio. [...] Levar isso pra eles na prática, por meio de projetos, pra que nossas atitudes hoje definam que tipo de sociedade teremos amanhã" (A5).

A6 complementou com uma reflexão sobre responsabilidade individual e coletiva:

"A conscientização através da ação. [...] Algumas pessoas já estão entendendo que cuidar do planeta não é só papel do político, é um papel meu como ser humano. Que planeta eu quero deixar para os meus filhos? É uma questão que nós podemos fazer a diferença, mas a diferença começa por mim" (A6).

Essas falas demonstram que as participantes enxergam a ambientalização não apenas como um conteúdo a ser ensinado, mas como uma prática que deve permear a formação integral do aluno, influenciando sua postura como cidadão e agente de transformação socioambiental.

Eixo 2: Desafios na Implementação da Educação Ambiental

Ao serem questionadas sobre os obstáculos para a efetivação da educação ambiental nas escolas, as entrevistadas apontaram três eixos principais: inclusão e diversidade, currículo e gestão escolar, e formação docente.

No que se refere a inclusão e diversidade A1 relatou um caso emblemático:

"Trabalhei uma vez em uma escola particular com um aluno autista. No aniversário de uma colega, ele não foi convidado porque, segundo ela, 'ia chegar e quebrar tudo'. Eu fui conversar, expliquei que não era assim. Os filhos são espelhos dos pais. Há preconceito, e questões como sexualidade também serão difíceis, pois há visões divergentes entre direção, pais e colegas" (A1).

Referente ao Currículo e Gestão Escolar. As respostas de A2, A4 e A5 destacaram a rigidez curricular e a pressão por resultados:

"A dificuldade é o currículo e a pressão da gestão. A escola determina o que você tem que trabalhar, e não há abertura para ir além. Se você tenta, é taxado de 'arrogante'" (A2).

"O maior desafio é ter uma equipe totalmente voltada para isso. Se a gestão não se preocupa, o trabalho não avança. [...] O novo ensino médio, por exemplo, retirou disciplinas essenciais para discutir sociedade e meio ambiente" (A4).

"O Saeb, o Enem é o que determina o mundo hoje. A gente fica de mãos atadas, sem autonomia para trabalhar a criança como um ser integral" (A5).

Sobre formação docente A3 e A6 mencionaram a necessidade de preparo e recursos:

"Dependendo da disciplina, o professor tem dificuldade de abordar o tema por falta de conhecimento específico ou materiais didáticos" (A3). "Resistência da escola em trabalhar com projetos. [...] Muitas vezes há um muro entre escola e comunidade. Projetos poderiam criar esse elo" (A6).

A respeito do preparo dos professores para a Abordagem Socioambiental. Quando questionadas se se sentiam preparadas para tratar da temática em sala de aula, as respostas variaram entre confiança e reconhecimento da necessidade de maior aprofundamento:

"Hoje me sinto preparada, pelo olhar que a universidade despertou em mim" (A1).

"A gente quase nunca está preparada sem a prática. Precisaria buscar mais conhecimento" (A2).

"Sim, gosto muito da temática. Se tivéssemos essas informações antes da graduação, seríamos melhores" (A3).

"Me sinto preparado, mas o maior desafio é a estrutura escolar. Chego em escolas sem vida, tudo de cimento. É aí que preciso contribuir" (A4).

"Não me sinto, mas vou me apropriar mais. O futuro da sociedade depende do que fazemos em sala" (A5).

"Hoje me sinto preparado. É um desafio, mas a gente se fortalece com os alunos e a comunidade" (A6).

As narrativas revelam que, apesar dos desafios, há um forte potencial na Ambientalização Curricular para formar educadores críticos e comprometidos com a sustentabilidade. Como destaca Orr (2004), a educação ambiental deve ser integrada desde a infância, não como preparação para o futuro, mas como construção de uma consciência ecológica permanente.

Os currículos analisados demonstram avanços, mas ainda carecem de maior articulação entre teoria e prática, segundo a fala dos acadêmicos entrevistados, além de uma abordagem mais incisiva sobre as realidades locais amazônicas. A efetivação

de políticas públicas que institucionalizem a ambientalização como eixo transversal é urgente, garantindo que a formação docente dialogue com as complexidades socioambientais da região. Destaca-se que essa transversalidade e diálogo dos temas ambientais foram constatados através da análise da matriz curricular e das ementas do PPP dos cursos pesquisados, mais na ótica dos acadêmicos ouvidos ainda se faz necessário maior envolvimento institucional e do colegiado do curso em ações práticas.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Ambientalização Curricular no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) revela um tema de extrema relevância, especialmente diante dos desafios socioambientais enfrentados na atualidade. A formação de pedagogos com uma visão crítica e integrada das questões ambientais é fundamental para que esses profissionais possam atuar de maneira eficaz na educação básica, promovendo práticas educativas que incentivem a conscientização e a sustentabilidade. Diante desse cenário, a presente análise permitiu compreender como o currículo do curso contribui – ou pode ser aprimorado – para formar educadores socioambientais capacitados para mediar processos educativos que mobilizem transformações significativas na sociedade.

Os resultados da pesquisa apontam que, embora existam iniciativas plausíveis voltadas à temática ambiental no curso de Pedagogia, (visitas a comunidades tradicionais e ribeirinhas, seminários envolvendo raças e culturas, reciclagem) e na matriz e ementas do curso tenha sido evidenciado a temática em muitas disciplinas, bem como disciplinas que dialogam com as complexidades socioambientais da região, ainda há desafios na consolidação de um currículo verdadeiramente ambientalizado, pois na fala dos acadêmicos constata-se a distorção entre a teoria e prática. A transversalidade da educação ambiental, prevista em diretrizes educacionais nacionais e internacionais, exige que a formação docente que vá além de disciplinas isoladas, incorporando práticas pedagógicas que promovam uma visão sistêmica e interdisciplinar sobre a relação entre sociedade e meio ambiente. A ausência de uma abordagem mais estruturada pode comprometer o desenvolvimento profissional dos formandos, dificultando sua atuação como agentes de mudança nas escolas e comunidades onde exercerão suas funções.

Ao considerar o contexto socioambiental do estado de Rondônia, caracterizado por desafios como desmatamento, exploração de recursos naturais e desigualdades socioeconômicas, fica evidente a necessidade de que os futuros educadores tenham uma formação sólida na área ambiental. Isso não apenas lhes proporcionará conhecimentos técnicos, mas também desenvolverá habilidades e valores que os tornem protagonistas na construção de uma educação voltada à sustentabilidade. A falta dessa preparação pode resultar na perpetuação de um modelo educativo que

ignora as questões ambientais ou que as trata de forma superficial, sem impacto real na formação dos estudantes e na conscientização da sociedade.

Dessa forma, a Ambientalização Curricular no curso de Pedagogia da UNIR deve ser pensada como um processo contínuo e estruturante, que envolva não apenas ajustes curriculares, mas também a capacitação docente, a reformulação de metodologias de ensino e a adoção de práticas que favoreçam uma aprendizagem ativa e engajada com as realidades ambientais locais. A implementação de projetos interdisciplinares, o fortalecimento de parcerias com comunidades e organizações ambientais e a valorização da pesquisa e extensão universitária nesse campo são estratégias fundamentais para consolidar a Educação Ambiental no curso.

A reflexão sobre Práticas Pedagógicas Sustentáveis deve ser acompanhada pela avaliação da eficácia das atividades propostas. Isso implica a necessidade de um olhar atento ao impacto dessas práticas na formação de alunos que não só compreendam a importância da sustentabilidade, mas que também estejam dispostos a agir. Assim, a Educação Ambiental assume um papel central no desenvolvimento de competências que visem não só à sobrevivência humana, mas ao florescimento de ecossistemas saudáveis. É uma responsabilidade compartilhada que abrange educadores, gestores, alunos e a comunidade, articulando esforços para a construção de um futuro mais sustentável. Portanto, ao considerar o papel do pedagogo, fica evidente que a formação em práticas pedagógicas sustentáveis não é apenas opcional, mas fundamental para a concretização de uma educação que perceba e respeite a complexidade da vida.

A avaliação da aprendizagem em Educação Ambiental reveste-se de uma importância singular, sobretudo em um contexto em que se busca não apenas a aquisição de conhecimento, mas a formação de cidadãos críticos e conscientes em sua relação com o meio ambiente. A abordagem avaliativa deve, portanto, transcender métodos tradicionais, como provas escritas e questionários, e adotar práticas que considerem a diversidade de saberes dos educandos e os contextos em que estão inseridos. Nesse sentido, a avaliação formativa se destaca, pois permite acompanhar o processo de aprendizagem ao longo do tempo, proporcionando feedback contínuo, ajustes pedagógicos e a incorporação de novas práticas que ampliem a compreensão sobre questões ambientais.

As estratégias avaliativas podem incluir projetos práticos, debates, atividades

de campo e relatórios reflexivos, que estimulem a investigação e a análise crítica. É fundamental que a avaliação contemple não só a capacidade dos alunos de refletir sobre os problemas ambientais, mas também a sua habilidade em propor soluções e ações práticas. Por exemplo, o desenvolvimento de um projeto em que os alunos identifiquem e analisem os desafios ambientais da comunidade local, propondo intervenções, promove não apenas o aprendizado teórico, mas a aplicação prática do conhecimento. Assim, a avaliação torna-se um espaço de diálogo e co-construção do saber, onde o aluno é visto como protagonista em sua formação, promovendo a sensibilização e a mobilização social em prol da sustentabilidade.

Além disso, é essencial que os educadores criem um ambiente de aprendizagem que valorize as experiências prévias dos alunos e suas percepções sobre o entorno. A institucionalização da autoavaliação e da avaliação entre pares, por exemplo, pode fomentar uma cultura de reflexão crítica, em que os alunos se tornam coavaliadores de seus processos de aprendizagem, contribuindo para uma educação mais participativa e multidimensional. A incorporação dessas práticas na Educação Ambiental propõe um novo olhar para a avaliação, que deve ser compreendida como um processo contínuo e integrado ao ensino, capaz de promover uma educação transformadora, centrada nas práticas sustentáveis e na construção de um futuro mais equilibrado para as próximas gerações.

A ambientalização do currículo se configura como um campo em constante evolução, refletindo as demandas sociais, políticas e ambientais que emergem na contemporaneidade. As perspectivas futuras para a Educação Ambiental devem, portanto, envolver um aprofundamento nas metodologias interdisciplinares. A incorporação de tecnologias digitais e abordagens inovadoras para a prática pedagógica é fundamental. Recursos como plataformas de aprendizado online e ferramentas de realidade virtual podem facilitar experiências imersivas, permitindo que os alunos explorem ecossistemas diversos e compreendam melhor as complexidades ambientais. Essa interação digital não apenas engaja os estudantes, mas também amplia suas percepções sobre a interconexão entre a atividade humana e os sistemas naturais.

Outro aspecto crucial nas perspectivas futuras da ambientalização do currículo reside na articulação entre as comunidades e as instituições educacionais. A implementação de projetos que envolvem a comunidade local nas ações educativas

promove uma aprendizagem situada e realista. Tais iniciativas são particularmente eficazes para tratar de questões locais, envolvendo os estudantes na análise de suas próprias realidades ambientais. Programas que estimulem parcerias com organizações não governamentais, universidades e empresas podem potencializar a formação de redes colaborativas que, por sua vez, favorecem a troca de saberes e a construção de soluções sustentáveis. Essa sinergia fortalece o compromisso dos alunos não apenas com a escola, mas com a transformação social necessária para enfrentar os desafios ambientais previstos.

Além disso, a ambientalização do currículo no futuro deverá integrar de maneira mais sistemática os ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável) promovidos pela ONU. A inclusão desses objetivos nas diretrizes curriculares possibilita uma abordagem crítica e reflexiva sobre temas como a desigualdade social, a saúde e o bem-estar, as mudanças climáticas, igualdade de gêneros, etnias e raças, paz e justiça. A formação docente deve ser revigorada para que educadores se tornem mediadores dessa transformação. É indispensável que os profissionais da educação desenvolvam competências em EA, não só para despertar a consciência ambiental nos alunos, mas também para fomentar a ação cidadã e a responsabilidade social. Nesse sentido, a construção de um futuro sustentável depende da capacidade da Educação Ambiental de se reinventar e se adaptar às necessidades de uma sociedade em constante transformação.

No que se refere ao objetivo de analisar os resultados dos processos de formação docente frente aos desafios ambientais presentes em Rondônia, partindo das análises dos dados coletados por meio das entrevistas, foi possível identificar que a análise desenvolvida buscou compreender como os processos de formação docente na UNIR estão preparando os futuros pedagogos para enfrentar os desafios ambientais de Rondônia, com foco específico na Ambientalização Curricular. A partir do exame das cinco categorias centrais - Formação Acadêmica, Integração Curricular, Políticas Educacionais e Receptividade, Competências Docentes e Recursos, e

Contribuições e Desafios e seus respectivos eixos - identificamos avanços significativos, mas também limitações que exigem atenção.

O curso de Pedagogia da UNIR demonstra incorporar, em diferentes graus, discussões relevantes sobre sustentabilidade, diversidade cultural e justiça ambiental. Disciplinas como Educação do Campo, Educação Indígena e Ensino de Ciências emergem como espaços privilegiados para estas reflexões. As experiências práticas relatadas pelos estudantes, incluindo visitas a comunidades tradicionais e projetos de educação ambiental, revelam-se particularmente enriquecedoras, criando pontes entre a teoria acadêmica e a realidade local. Esta aproximação é fundamental na formação de educadores conscientes de seu papel como agentes transformadores.

Contudo, persistem desafios significativos. A Ambientalização Curricular na visão dos acadêmicos entrevistados ainda se apresenta de forma fragmentada e descontínua, frequentemente restrita a disciplinas isoladas ou atividades complementares, sem alcançar a necessária transversalidade. Embora existam diretrizes nacionais que orientam a integração da educação ambiental, como as DCNs, observa-se uma lacuna entre o prescrito e o efetivamente implementado. A dependência de iniciativas individuais de professores engajados, sem o respaldo de políticas institucionais consistentes, fragiliza a sistematização destas abordagens, assim, dois (02) dos seis (06) acadêmicos concluintes expressam insegurança quanto à sua preparação para lidar com questões complexas como inclusão, diversidade e conflitos socioambientais em sua prática pedagógica.

Para superar estas limitações, propomos um conjunto de recomendações articuladas. A reestruturação curricular deve avançar no sentido de estabelecer a Educação Ambiental como eixo transversal em todas as disciplinas, superando compartimentalização. A atuação dos núcleos interdisciplinares com atividades que associem teoria e prática poderia facilitar a articulação entre conhecimentos científicos e saberes tradicionais, enriquecendo as práticas pedagógicas. O fortalecimento da formação prática, através da ampliação de estágios e projetos extensionistas em comunidades rurais, indígenas e quilombolas, permitiria uma conexão mais orgânica entre universidade e territórios. A adoção de metodologias ativas, como aprendizagem baseada em projetos, poderia estimular reflexões críticas sobre problemas ambientais locais.

No âmbito institucional, embora se reconheça o esforço institucional em

políticas e ações previstas através do PDI, bem como as dificuldades que a UNIR, como instituição pública enfrenta (financeira, estruturais, de pessoal e também a pandemia que os alunos entrevistados viveram durante parte da formação) torna-se imperativa a consolidação de políticas que garantam a continuidade da Ambientalização Curricular, independentemente de mudanças conjunturais. A oferta de formação continuada para professores, abordando temas como justiça ambiental, decolonialidade e interculturalidade, representa outro eixo estratégico. Particularmente relevante é o diálogo com saberes tradicionais, que deve transcender a inclusão no currículo para se tornar parte integrante de ações interdisciplinares, reconhecendo o valor das epistemologias indígenas e ribeirinhas na construção de conhecimentos socioambientais.

Em conclusão, de acordo com o olhar dos acadêmicos entrevistados, embora a UNIR possua bases promissoras para a Ambientalização Curricular, é preciso avançar rumo a uma abordagem mais orgânica, crítica e prática contextualizada. Como destacam Leff (2015) e Krenak (2020), a Educação Ambiental deve ser prospectiva e transformadora, capaz de questionar paradigmas dominantes e fomentar alternativas sustentáveis. Na Amazônia, onde a relação entre sociedade e natureza se apresenta com particular urgência e complexidade, a formação docente não pode se limitar à transmissão de conhecimentos ecológicos, mas deve cultivar e/ou desenvolver uma postura ética, política e afetiva diante dos desafios ambientais.

Como próximos passos, recomendamos: aprofundar estudos sobre a implementação das propostas aqui apresentadas; monitorar as políticas públicas educacionais em Rondônia, promovendo maior articulação entre universidade, escolas e comunidades; e fortalecer parcerias com movimentos sociais e organizações locais, visando uma Educação Ambiental genuinamente democrática e inclusiva. Este capítulo reafirma que a Ambientalização Curricular não constitui um mero adendo à formação docente, mas sim um imperativo ético para o século XXI - especialmente em contextos como o de Rondônia, onde a relação entre sociedade e natureza se apresenta como questão central e urgente para o desenvolvimento sustentável.

Por fim, a pesquisa reforça a importância de um compromisso institucional com a Ambientalização Curricular, garantindo que os pedagogos formados pela UNIR saiam da universidade além de detentores do conhecimento teórico sobre o tema, mas

também com uma prática pedagógica transformadora, capaz de sensibilizar novas gerações para a urgência das questões ambientais. Somente dessa maneira será possível fortalecer a educação como um pilar fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, sustentável e consciente do seu papel na preservação do meio ambiente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. M. **Educação-ambiental na produção de diferenças em processos criativos da docência-ambiental**. 2020. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10371888. Acesso em: 25 nov. 2022.
- ALMEIDA, A. W. B. (Org). **Conflitos sociais no “Complexo Madeira”**. Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia / UEA Edições, 391 p, 2009..
- AMARAL, N. F. G. Processos migratórios em Rondônia e sua influência na língua e na cultura. **Linha D'Água**, v.25, n.1, p.87-107, 2012.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- ARANA, A. R. A.; BERTOLI, S. C. Educação Ambiental no currículo de uma instituição de ensino superior: o processo de Ambientalização Curricular. **Revista de Educação Pública**, v.30, p.1-22, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/355262233_Educacao_ambiental_no_curriculo_de_uma_instituicao_de_ensino_superior_o_processo_de_ambientizacao_curricular. Acesso em: 02 mai. 2025.
- ARBAT, E.; GELI, A. M. (Eds.) Ambientalización curricular de los estudios superiores – 1. **Aspectos Ambientales de les universidades**. Girona: Universitat de Girona – Red ACES, v.1, 2002.
- ARROYO, M. **A educação básica e o movimento social do campo**. In: ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação do campo** Petrópolis: Vozes, p.65-86, 2004.
- BARBA, C. H. **Ambientalização Curricular no Ensino Superior: o caso da Universidade Federal de Rondônia - Campus de Porto Velho**. 2011. 310f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista – UNESP, Araraquara, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/bff2bec2-061e-4a7c-bc51-c2e251bd1237/content>. Acesso: 26 mar. 2022.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 1977.
- BARROS, L. V. Sustentabilidade ambiental e direito de acesso à informação verdadeira: de Estocolmo aos dias atuais **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v.13, n esp.13, 2923–2940 CBBBD, 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/860>. Acesso em: 27 nov. 2022.

BEHREND, D. M. **Ambientalização das relações sociais entre escola e universidade nos estágios curriculares supervisionados**: compreensões para a formação de professores a partir da educação ambiental. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental – PPGEA, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9090400. Acesso em: 05 fev. 2022.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1986.

BORGES, C. L. P.; SILVA, L. C.; CARNIATTO, I. Ambientalização Curricular no ensino superior: uma revisão integrativa da literatura. **Research, Society and Development**, v.9, n.11, e2069119734, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9734>. Acesso em: 24 nov. 2022.

BOURDIEU, P. **Os Usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Unesp, 2004.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima. **Finalizado – Agenda 21**, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mma/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programa-projetos-acoes-obras-atividades/programas-projetos-acoes-obras-e-atividades-finalizados/agenda-21-1>. Acesso em: 10 jun. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 17, de 07 de abril de 2016. **Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução**, 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>. Acesso em: 01 abr. 2025.

BRASIL, Lei nº 6.938/81, de 31 de agosto de 1981. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília. **Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências**, 1981. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6938.htm. Acesso: 15 jul. 2023.

BRASIL. Diário Oficial da União. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Estabelece a educação ambiental na educação escolar desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privada**. Publicada no Diário Oficial da União em 28.04.99. Brasília: DF, 1999.

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**. Brasil, Palácio do Planalto, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 26 jun. 2022.

BRASIL. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Política Nacional de Educação Ambiental**. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL, Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Diário Oficial, Imprensa nacional: Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm. Acesso: 23 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.445, de 5 de janeiro de 2007. **Diretrizes Nacionais para o Saneamento Básico**. Brasil, 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11445](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11445.htm). Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 14.026, de 15 de julho de 2020. **Novo Marco Legal do Saneamento Básico**. Brasil, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14026.htm. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno nº 14/2012. Resolução nº 2. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**, 2012. Disponível em: <http://conferenciainfante.mec.gov.br/images/conteudo/iv-cnijma/diretrizes.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

CANCLINI, N. G. Diversidade e direitos na interculturalidade. P 143 a 152. **Revista Observatório Itaú Cultural** / OIC - n. 8 (abr./jul. 2009). – São Paulo: Itaú Cultural, 2009.

CANDAU, Vera Maria. **Concepção de educação intercultural**. Rio de Janeiro: Editora PUC-RIO, 2014.

CATÃO, M. F.; CHAVES, A. M. Educação e realidade: diálogos entre teoria e prática. Curitiba: CRV, 2018.

GOMES, C. L.; CAMPOS, M. A. T. Desafios para a transversalidade curricular da Educação Ambiental no Ensino Religioso. **Revista Educação em Questão**, v.59, n.61, P., 1-23, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/26198/14973>. Acesso em: 21 abr. 2025.

CARVALHO, I. C. M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CARVALHO, I. C. M.; TONIOL, R. Ambientalização, cultura e educação: diálogos, traduções e inteligibilidades possíveis desde um estudo antropológico da educação ambiental. **Anped Sul, Londrina**, 2010, Univali, Camboriú, p.1-20, 2010.

CAVALCANTE, W. H. **Os Arikêmes e o SPI; o desafio da reelaboração cultural indígena sobre poder tutelar do estado brasileiro**/ Washington Heleno Cavalcante. Porto Velho Rondônia. 2015. Disponível em: <https://historiadeariquemes.blogspot.com/2009/07/os-indigenas-ariquemes-e-o-spi-o.html>. Acesso em: 02 mai. 2024.

CARREGOSA, E. A. **Ambientalização Curricular no curso de pedagogia da UESB - campus Itapetinga: narrativas de formação e trajetória profissional dos/as egressos/as**. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências da Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Feira de Santana, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/36121/5/TESE%20DOUTORADO%20ELENICE%20ALMEIDA%20CARREGOSA%20-%20versao%20eletronica.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2022.

CARSON, **Primavera Silenciosa. (“Silent Spring”)**, 1962 [traduzido por Claudia Sant’Anna. Martins. São Paulo: Gaia, 2010. Disponível em: [primavera-silenciosa---rachel-carson.pdf](#) (unesp.br). Acesso em: 12 ago. 2023.

CHIZZOTI, A. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2008.

CIURANA, A. M. G. **Introdução. Universidade, sustentabilidade e Ambientalização Curricular**. In: BAU, Eva Arbat; CIURANA, Anna Maria Geli de Ambientalización curricular de los Estudios Superiores: Aspectos ambientales de las Universidades. Girona: Universitat de Girona, Red ACES, v.1, p.15-18, 2002.

CIURANA, A. M. G.; FILHO, W. L. Educação para a sustentabilidade nos estudos universitários. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v.7, n.1, p.81-93, 2006. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/14676370610639263/full/html>. Acesso em: 28 dez. 2019.

CORDEIRO, M. S. S. Pioneiros, fundadores e aventureiros - a ocupação das terras de Rondônia. **Revista Antropol USP**, São Paulo, online, v.61, n.1, p.125-146, 2018. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ra/article/view/145519>. Acesso em: 15 abr. 2025

CORDEIRO, T. M. **Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura da Universidade Tecnológica Federal do Paraná**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 2022. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/28466>. Acesso em: 25 nov. 2022.

COUSIN, C. S. **Pertencer ao navegar, agir e narrar: a formação de educadores ambientais.** 2010. 207 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Educação Ambiental, FURG, Rio Grande, 2010.

COUSIN, C. S. Pertencimento ao lugar e a formação de educadores ambientais: um diálogo necessário. **VII EPEA - Encontro Pesquisa em Educação Ambiental.** Rio Claro - SP, 07 a 10 de jul. de 2013.

CUNHA, V. H. **A dimensão ambiental e os currículos dos cursos de formação de professor nas Instituições de Ensino Superior em Manaus.** 2012. 111f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2012. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/2341/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Valdenice%20Henrique%20da%20Cunha.pdf>. Acesso: 05 abr. 2024.

D'AMBRÓSIO, U. **A história da Matemática questões historiográficas e políticas e reflexos na educação matemática.** In: BICUDO, M. A. V. (Org.). Pesquisa em educação matemática: concepções & perspectivas. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e práticas.** 9. ed. São Paulo: Gaia, 2015.

Dinâmicas da Violência Relatório Roraima. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).** Brasília/DF: IPEA, 2023. 1ª ed. Disponível em: [RI_Dinam_Violencia_RR_Pub_Preliminarjacobi.pdf](RI_Dinam_Violencia_RR_Pub_Preliminarjacobi.pdf) (ipea.gov.br) . Acesso em: 25 nov. 2022.

DORO, J. L. P. **Consciência socioambiental de professoras: um estudo a partir da Psicologia Histórico-Cultural.** 2022. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, área de concentração Ensino de Ciências, da Faculdade de Ciências da UNESP/Campus de Bauru, 2022. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/235158/doro_jlp_me_bauru.pdf?sequence=5&isAllowed=y. Acesso em: 25 nov. 2022.

FARIAS, N. R.; DINARDI, A. J. **A temática ambiental nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Pampa,** 2018. Disponível em: <https://www.revistaea.org/pf.php?idartigo=3261>. Acesso em: 24 nov. 2022. FAVARÃO, N. R. L.; ARAÚJO, C. S. A. Importância da Interdisciplinaridade no Ensino Superior. **EDUCERE – Revista da Educação**, v.4, n.2, p.103-115, 2004. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/educere/article/view/173/147>. Acesso em: 21 nov. 2024.

FARNESI, C. C.; MELO, C. Educação Ambiental no ensino formal: a atuação do professor. **Educação**, v.27, n.1, 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Celine-Melo/publication/264934384_Educacao_ambiental_no_ensino_formal_a_atuacao_d_o_professor/links/53f636230cf2888a74934320/Educacao-ambiental-no-ensino-formal-a-atuacao-do-professor.pdf. Acesso em: 10 abr. 2025.

FEZA, E. C. R. **A Temática ambiental nos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia – UNIR: um estudo de caso no campus de Porto Velho, Guajará-Mirim e Ariquemes**. 2016, 250f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Porto Velho, 2016. In: PPGE – UNIR. Disponível em: http://www.ppge.unir.br/uploads/62248421/arquivos/DISSERTA___O___ELENICE_C RISTINA_DA_ROCHA_FEZA_313707051.pdf. Acesso em: 06 jun. 2022.

FIGUEIREDO, Mara. Lúcia.; GUERRA, Antônio Fernando Silveira.; ANDRADE, Isabel Cristina Feijó de. **Ambientalização Curricular na Educação Superior: praticar a teoria e teorizar a prática**. São José: ICEP, 2017.

FONTINO, A. C. Ambientalização Curricular na Educação Superior: desafios e perspectivas. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial, n.3, p.109-126, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/bsyxRQHhjSgJjFWcBCSYLbx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 abr. 2025.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo, SP: Cortez. 1996.

FRIZZO, T. C. E. **Educação e natureza**: os desafios da ambientalização em escolas próximas a unidades de conservação. 2018. 284f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6417884. Acesso em: 25 nov. 2022.

GARCIA, G. A. C. **Educação ambiental e comunicação**: uma proposta de fortalecimento da Ambientalização Curricular nos cursos da Faclep. 2018. 82f. Dissertação (Mestrado em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional) Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional) Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE), Presidente Prudente/SP., 2018, Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8659922. Acesso em: 25 nov. 2022.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GRASSI, D. K.; KOCOUREK, S.; OLIVEIRA, J. A. Educação Ambiental em Instituição Pública de Ensino Superior: o caso da UFMS. **Revista de Educação Ambiental**, v. 26, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/11246/9065>. Acesso em: 12 abr. 2025.

GOMES, L. A. **Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura na Universidade Federal do Oeste do Pará**. 2020. Tese (Doutorado em Sociedade, Natureza e Desenvolvimento) – Universidade Federal do Oeste do Pará (PPGSND/UFOPA), 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/378>. Acesso em: 17. nov. 2022.

GUERRA, A.; FIGUEIREDO, M. Ambientalização Curricular na Educação Superior: desafios e perspectivas. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 3/2014, p.109-126. 10 de out. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/bsyxRQHhSgJjFWcBCSYLbx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 fev. 2023.

JACOBI, P. R.; ARRUDA FILHO, M. T. **O Brasil na COP: histórico, crise e perspectivas para o futuro. Histórico, Crise e Perspectivas para o Futuro**. 2021. Disponível em: <https://www.clacso.org/boletin-2-cambio-ambiental-global-metabolismo-social-local-gobernanza-y-alternativas>. Acesso em: 12 dez. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Divisão Regional do Brasil**. Disponível em: http://ww2.ibge.gov.br/home/geociencias/geografia/feefault_div_int.shtm. Acesso em: 13 mai. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Divisão Regional do Brasil**. 2017. Disponível em: http://ww2.ibge.gov.br/home/geociencias/geografia/feefault_div_int.shtm. Acesso em: 13 mai. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e estado**. 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ro/porto-velho.html>. Acesso em: 15 mai. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e estado**. 2013. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ro/porto-velho.html>. Acesso em: 15 mai. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Divisão Regional do Brasil 2019**. Disponível em: http://ww2.ibge.gov.br/home/geociencias/geografia/feefault_div_int.shtm. Acesso em: 13 mai. 2022.

JUNYENT, M.; GELI, A. M.; ARBAT, E. **Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores: aspectos Ambientales de les universidades**: proceso de caracterização de la Ambientalización Curricular de los Estudios Universitarios. Girona: Universitat de Girona, 2003.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KITZMANN, D. Ambientalização de Espaços Educativos: aproximações metodológicas. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.**, v.18, p. 553-574, 2007. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3588>. Acesso em: 21 dez. 2019.

KOHL-SANTOS, P.; MOROSINI, M. O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica**, v.33, p.123–145, 2020.

LAYRARGUES, P. P. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier.; CASTRO, Roando Souza de. (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, p. 72-103, 2006.

LEFF, E. **Educação ambiental e desenvolvimento sustentável**. In: REIGOTA, M. (Org.). **Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

LEFF, E. **Ambiente, Racionalidade ambiental**. Conferência proferida no I Congresso Internacional de Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, maio - 2010.

LEFF, E. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade e poder**. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MAIA, M. M. **Desafios ao monitoramento da política climática brasileira: obstáculos à criação de um sistema de monitoramento, relatório e verificação no Brasil**. 2021. 123f. Dissertação (Mestrado) – Gestão Pública e Cooperação Internacional, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Cooperação Internacional, Centro de Ciências Sociais da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

MARCOMIN, F. E.; SILVA, A. D. V. A sustentabilidade no ensino superior brasileiro: alguns elementos a partir da prática de educação ambiental na Universidade. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Univali**, Itajaí, v.9, p.104-117, 2009. Disponível em: [v09n02a09.pdf \(fcc.org.br\)](https://v09n02a09.pdf(fcc.org.br)). Acesso em: 20 jul. 2023.

MARCHI, P. A.; COIMBRA, C. C.; SILVA, A. A. Guajará-Mirim: a pérola da Madeira-Mamoré. **Geographia Opportuno Tempore**, Londrina, v1, n 2, p.65-75, 2014. Disponível em:

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/Geographia/article/view/20361/15378>. Acesso em: 13 jun. 2025.

MATTOS, A. B.; GEBRAN, R. A. Educação Ambiental na escola pública: Pesquisa-ação colaborativa para uma formação crítico-reflexiva. *Unoeste*, v.15, n.4, 2018. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/2647>. Acesso em: 10 abril 2025.

MEDINA, N. M.; SANTOS, E. C. **Educação Ambiental**: uma metodologia participativa de formação. Petrópolis, RJ, Vozes, 2 ed. 1999.

MENDONZA, L. **As 10 características de um diagrama circular**. Rede ACES, 2002. Disponível em: http://insma.udg.es/ambientalizacio/ueb_alfastinas/publicacio/aces203capitol2.pdf. Acesso em: 08 out. 2022

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORALES, A. G. **A formação do profissional educador ambiental: reflexões, possibilidades e constatações no curso de especialização da UFPR**. Curitiba, 2007. Dissertação de mestrado. Disponível em: TESE VERSAO Final - Morales, A.G.M - Formação do Profissional.pdf (ufpr.br). Acesso em: 20 jul. 2022.
MORALES, A. G. **A formação do profissional educador ambiental**: reflexos, possibilidades e constatações. Ponta Grossa: Ed. UERP, 2009.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. (Orgs.); Tradução de Maria Aparecida Baptista. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MOREIRA, R. **Para onde vai o pensamento geográfico?**: por uma epistemologia crítica. São Paulo: Contexto, 2006.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento** / tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 128p.

MORIN, E. Introdução ao pensamento complexo. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MOROSINI, Marília, KOLHS-SANTOS Pricila. BITTENCOURT, Zoraia, Estado do Conhecimento: teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

MOTA, J. C. Proposta metodológica para Ambientalização Curricular - PMAC: integrando a Educação Ambiental aos currículos da Educação Superior. 2020. 228f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/341722877_PROPOSTA_METODOLOGICA_PARA_A_AMBIENTALIZACAO_CURRICULAR_-_PMAC_Integrando_a_Educacao_Ambiental_nos_curriculos_da_Educacao_Superior. Acesso em: junh de 2024

MOTA, J. C.; COUSIN, C. S.; KITZMANN, D. I. S. 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: <file:///C:/Users/Lenovo/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/8528b722-57b7-4c0b-a7d4-cde08f089d0c/3986-16605-1-PB.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2024

OLIVEIRA JUNIOR, W. M.; et al. As 10 características em um diagrama circular. In: **JUNYENT, M.; GELI, A. M.; ARBAT, E. Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores: aspectos Ambientales de les universidades**. 2: proceso de caracterização de la Ambientalización Curricular de los Estudios Universitarios. Girona: Universitat de Girona, 2003. p. 35-55.

ORDOÑEZ, E. Y. C. Educación ambiental y universidad. **Cuardenos de Trabalho, Colombia**. Serie Estudios Ambientales, n. 1, 1993.

ORR, D. W. Earth in Mind: On Education, Environment, and the Human Prospect. 2ª Ed., Revised edition. Island Press, 2004.

PAVESI, A. A Ambientalização da formação do arquiteto: o caso do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Escola de Engenharia de São Carlos (CAU, EESC-USP). 2007. 199 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, 2007. Disponível em: [A ambientalização da formação do arquiteto : o caso do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Escola de Engenharia de São Carlos \(CAU, EESC-USP\).](http://ufscar.br) (ufscar.br). Acesso em: 11. nov. 2023.

PIVETTA, Hedioneia; BACKES, Dirce; CARPES, Adriana; BATTISTEL, Amara; MARCHIORI. Ensino, pesquisa e extensão universitária: em busca de uma integração efetiva. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 16, n. 31, p. 377-390, jul./dez. 2010. ISSN 1516-4896. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3634/3319>. Acesso em: 24 jul. 2025.

PISSETTI, Schayla Letyelle Costa. **Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura em Matemática das Universidades Públicas e Comunitárias de Santa Catarina**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC. 2018. 143f. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6308122. Acesso em: 17 nov. 2022.

RAMOS, A. O negro brasileiro. Vol.1:etnografia religiosa. 5.ed. Rio de Janeiro: Graphia, 2003.

REDE ACES. **Red de Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores**. 2000. Disponível em: http://insma.udg.es/ambientalitzacio/web_alfastinas/castella/c_index.htm.> Acesso em: 19 abr. 2022.

REIGOTA, M. **O que educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

RIBEIRO, Silvia Arcanjo Carlos. **Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura em Itajubá**, estado de Minas gerais na modalidade de Educação à Distância (EaD). 2022. 72f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências da Universidade Federal de Itajubá, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unifei.edu.br/jspui/handle/123456789/3362>. Acesso em: 25 nov. 2022.

ROSA, R. S. **Educação ambiental nos cursos de licenciatura em matemática de Santa Catarina**. 2020. Tese (Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, 2020. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1801>. Acesso em: 25nov. 2022.

SACRISTÁN, G. J. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. 4. ed. Tradução de Ernani Ferreira da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

SANTANA, A. R. A. **Ambientalização Curricular do curso de ciências biológicas em uma Universidade Estadual do Paraná**. 2020. 144f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) PPGEA, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, 2020. Disponível em: http://repositorio.uem.br:8080/jspui/bitstream/1/6008/1/Ana%20Rute%20Amadeu%20Santana_2020.pdf. Acesso em: 25. nov. 2022.

SANTOS, B. C. L. S.; FERREIRA, E. A.; GESSER, V. A inserção da Educação Ambiental em currículos universitários e suas contribuições para formação profissional no contexto contemporâneo. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental** Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - FURG v. 39, n. Especial, p. 218-238, junho 2022. E-ISSN: 1517-1256. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/14013>. Acesso em: 24 nov. 2022.

SANTOS, A G.; SANTOS, C. A. P. A inserção da Educação Ambiental no curricular escolar. **Revista Monografias Ambientais - REMOA**, v.15, n.1, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/remoa/article/view/19893>. Acesso em: 15 abr. 2025.

SANTOS, R. S. S. **Ambientalização Curricular nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Rondônia - UNIR**: uma análise do campus de Porto Velho. 2021. 216f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação da Fundação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11082210. Acesso em: 26. nov. 2022.

SANTOS, B. de S. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SATO, M. **Educação Ambiental**. 3. Ed. São Carlos:PPG-ERN, UFSCar, 1997.

SATO, M. **Formação em Educação Ambiental – da escola à comunidade**. In: Panorama da Educação Ambiental no ensino fundamental. Brasília: MEC; SEF, 2002.

SACHS, I. Estratégias de transição para o século XXI: desenvolvimento e meio ambiente. São Paulo: Nobel, 1993.

SEVERINO, A. J. Teoria e prática científica. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez editora, 2007.

SILVA, D. S. **Ambientalização nas instituições de ensino superior: um estudo sobre teses e dissertações em educação ambiental no Brasil (1981-2018)**. 2021. 149f. Tese (Doutorado em Educação) Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/213485>. Acesso em: 24. nov. 2022.

SILVA, D. S.; CAVALARI, R. M. **Ambientalização na universidade: um estudo sobre teses e dissertações em educação ambiental – primeiras aproximações**. X EPEA Encontro Pesquisa em Educação Ambiental, 2019. Disponível em: http://epea.tmp.br/epea2019_anais/pdfs/plenary/0213-B-01.pdf. Acesso em: 24 nov. 2022.

SILVA, J. L. C. **A educação ambiental nos cursos de licenciatura da universidade federal do Pampa**. 2019. 118f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino) Programa de Pós-Graduação de Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Federal do Pampa. 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8462713. Acesso em: 25 nov. 2022.

SILVA, T. T. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, T. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVA, T. T. As teorias pós-críticas. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 83-90, 2010.

SILVEIRA, N. L. **Ambientalização Curricular nos cursos de graduação e pós-graduação lato sensu da Universidade Federal de Rondônia campus**

Ariquemes. 2022. 168f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Educação - PPGE. Núcleo de Ciências Humanas. Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, 2022. Disponível em: <https://ri.unir.br/jspui/bitstream/123456789/4087/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2024.

SILVEIRA, N. L.; BARBA, C. H.; MOREIRA, A. M. Pressupostos teórico-metodológicos da Ambientalização Curricular no ensino superior. **Revista Edutec**, Ariquemes-RO, v.03, n.01, p.115-122, Jan. - Jun. 2022. Disponível em: <https://revistaedutec.ifro.edu.br/index.php/revistaedutec/article/view/89>. Acesso em: 24 nov. 2022.

SOARES, Márcia Belo. **A Ambientalização na Prática Pedagógica**: Contextos Urbanos, Sentidos Atribuídos e Possibilidades da Educação Ambiental Crítica. 2020. 165f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática), Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Cruzeiro do Sul, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9843300. Acesso em: 25 nov. 2022.

SORRENTINO, M.; BIASOLI, S. Ambientalização das instituições de educação superior: a educação ambiental contribuindo para a construção de sociedades sustentáveis. In: RUSCHEINSKY, Aloisio; S. GUERRA, Antônio F.; FIGUEREDO, Mara L.; SILVA, Patrícia C. L.; LIMA, Victor E. R.; BRAZ, Wellington C. D. **Ambientalização nas instituições de educação superior no Brasil**: caminhos trilados, desafios e possibilidades. São Carlos: Plural Ltda, p. 39-46, 2014.

SOUZA, C. L.; ANDRADE, C. S. Saúde, meio ambiente e território: uma discussão necessária na formação em saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.19, p.4113-4122, 2014.

STAKE, R. E. **Case studies**. Sage Publications, 1994.

STANQUEVISKI, C. **Ambientalização Curricular em uma perspectiva de educação ambiental freireana**. 2019. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Unochapecó. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8053215. Acesso em: 25 nov. 2022.

TEIXEIRA, C. C. **Visões da natureza. Seringueiros e colonos em Rondônia**. São Paulo, EDUC, 1999.

TEXEIRA, M. A. D.; FONSECA, D. R. **História Regional: Rondônia**. 2ª ed. Porto Velho, rondoniana, 2001.

TOZONI-REIS, M. F. C. Temas ambientais como “temas geradores”: contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. **Revista Educar**, Curitiba, n.27, Editora UFPR, p.93-110, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. **PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2024**. 2019. Disponível em: <https://prograd.unir.br/uploads/42424242/arquivos/PDI-2019-UNIR.pdf> 2019).pdf. Acesso em: 2 mar. 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. **PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**. Disponível em: http://www.pdi.unir.br/downloads/2692_pdi_unir_2014_2018_versao_pos_consun_15_de_junho_2014_177.pdf. Acesso em: 02 mar. 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. **PPP - Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia de Porto Velho**, 2013. Disponível em: <https://ded.unir.br/uploads/04155632/Pedagogia%20Presencial%20-%20atualizacao/PROJETO POLITICO PEDAGOGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA 416552329.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. **PPP - Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia de Ariquemes**, 2018. Disponível em: <https://ded.unir.br/uploads/04155632/Pedagogia%20Presencial%20-%20atualizacao/PROJETO POLITICO PEDAGOGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA 416552329.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. **PPP - Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia de Guajará Mirim**, 2017. Disponível em: <https://ded.unir.br/uploads/04155632/Pedagogia%20Presencial%20-%20atualizacao/PROJETO POLITICO PEDAGOGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA 416552329.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. **PPP - Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia de Ji- Paraná**, 2017. Disponível em: <https://ded.unir.br/uploads/04155632/Pedagogia%20Presencial%20-%20atualizacao/PROJETO POLITICO PEDAGOGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA 416552329.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. **PPP - Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia de Rolim de Moura**, 2008. Disponível em: <https://ded.unir.br/uploads/04155632/Pedagogia%20Presencial%20-%20atualizacao/PROJETO POLITICO PEDAGOGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA 416552329.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. **PPP - Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia de Vilhena**, 2009. Disponível em: <https://ded.unir.br/uploads/04155632/Pedagogia%20Presencial%20-%20atualizacao/PROJETO POLITICO PEDAGOGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA 416552329.pdf>

%20atualizacao/PROJETO_POLITICO_PEDAGOGICO_DO_CURSO_DE_PEDAGOGIA_416552329.pdf. Acesso em: 02 mar. 2024

ZIMMERLI, E. R.; SIENA, O. Conflitos Socioambientais Decorrentes da Construção das Usinas de Santo Antônio e de Jirau No Rio Madeira. **Revista de Gestão Social e Ambiental - RGSA**, São Paulo, v.7, n.3, p.89-104, out./dez., 2013.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Editora Bookman, 2005.

RONDÔNIA, Governo do Estado. **Um estado atípico**. Diário Oficial. Disponível em: Imprensa Oficial - História - Governo do Estado de Rondônia - Governo do Estado de Rondônia (rondonia.ro.gov.br). Acesso: 12. fev. 2024

APÊNDICES

APÊNDICE A- Termo de aceite da orientadora



TERMO DE ACEITE DE ORIENTAÇÃO

Eu, Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos na condição de Professora Orientadora declaro aceitar a discente Elenice Cristina da Rocha, regularmente matriculada no Doutorado Acadêmico em Educação, para orientá-la na pesquisa intitulada: "A SOCIOAMBIENTALIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA: Um desafio a formação e à práxis de ensino no estado de Rondônia", **que tem como principal objetivo:** Investigar se os profissionais egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia se sentem preparados para desenvolverem de maneira efetiva um ensino socioambiental na educação básica.", estando ciente de que essa orientação deverá atender à Resolução do CNS 466/2012 e suas complementares.

Itajaí, 24 de outubro de 2023.

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Orientadora

Elenice Cristina da Rocha
Pesquisadora

APÊNDICE B- Termo de aceite da pesquisa



TERMO DE ACEITE DA PESQUISA

Eu, Elenice Cristina da Rocha, acadêmica do Doutorado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, matrícula nº 7995733, portadora do CPF: 00953676676 e do RG: 8220673, na condição de pesquisadora declaro aceitar a Docente **Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos** como Orientadora na pesquisa intitulada: "A SOCIOAMBIENTALIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA: Um desafio a formação e à prática de ensino no estado de Rondônia", **que tem como principal objetivo:** Investigar se os profissionais egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia se sentem preparados para desenvolverem de maneira efetiva um ensino socioambiental na educação básica.", estando ciente de que essa orientação deverá atender à Resolução do CNS 466/2012 e suas complementares.

Itajaí, 24 de outubro de 2023.

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Orientadora

Elenice Cristina da Rocha
Pesquisadora

APÊNDICE C- Termo de utilização dos dados de pesquisas envolvendo seres humanos



TERMO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS PARA COLETA DE DADOS DE PESQUISAS ENVOLVENDO SERES HUMANOS

Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 466/12 e suas complementares no desenvolvimento do projeto de pesquisa : "A SOCIOAMBIENTALIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA: Um desafio a formação e à práxis de ensino no estado de Rondônia", **que tem como principal objetivo:** Investigar se os profissionais egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia se sentem preparados para desenvolverem de maneira efetiva um ensino socioambiental na educação básica." assim como afirmo que os dados descritos no protocolo serão obtidos em absoluto sigilo e utilizados apenas para os fins especificados no protocolo aprovado pelo Comitê de Ética.

Itajaí, 24 de outubro de 2023.

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Orientadora

Elenice Cristina da Rocha
Pesquisadora

APÊNDICE D- Termo de Compromisso da Equipe de Pesquisa



TERMO DE COMPROMISSO DA EQUIPE DE PESQUISA

Nós, abaixo assinados, declaramos que o documento nominado como "Projeto Detalhado" referente ao Projeto de Pesquisa : "A SOCIOAMBIENTALIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA: Um desafio a formação e à prática de ensino no estado de Rondônia", **que tem como principal objetivo:** Investigar se os profissionais egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia se sentem preparados para desenvolverem de maneira efetiva um ensino socioambiental na educação básica.", anexado por nós na Plataforma Brasil, possui conteúdo idêntico ao que foi preenchido nos campos disponíveis na própria Plataforma Brasil.

Declaramos ainda que todos os dados coletados serão utilizados apenas específicos do protocolo aprovado pelo CEP- Univali e que todos os processos relacionados ao seu tratamento observarão as determinações da Lei 13.709/18 (LGPD).

Portanto, para fins de análise do Comitê de Ética, a versão do Projeto gerada automaticamente pela Plataforma Brasil no formato "PDF", intitulada "PB INFORMAÇÕES BÁSICAS DO PROJETO", terá o conteúdo idêntico à versão do Projeto anexada por nós pesquisadores.

Itajaí, 24 de outubro de 2023.

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Orientadora

Elenice Cristina da Rocha
Pesquisadora

APÊNDICE E- Carta de Apresentação



Carta de Apresentação

Ilmo. Sr. Professor Doutor José Juliano Cedaro

Vice- Reitor da Universidade Federal de Rondônia / Reitor em exercício

Câmpus de Porto Velho, Rondônia

Meu nome é **Elenice Cristina da Rocha**, residente e domiciliada no Município de Ariquemes, Rondônia, Discente do Doutorado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (Univali) orientanda da Profa. Dra. **Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos**

Venho por meio desta, solicitar a Vossa Senhoria a autorização e colaboração necessária para a realização da pesquisa intitulada “A SOCIOAMBIENTALIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA: Um desafio a formação e à práxis de ensino no estado de Rondônia”, cujo objetivo é: Investigar se os profissionais egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia sentem-se preparados para desenvolverem de maneira efetiva um ensino socioambiental na Educação Básica.”,

A pesquisa será realizada nos Câmpus de Guajará- Mirim, Porto Velho, Ariquemes, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena.

O (os) procedimento(s) de coleta de dados da pesquisa envolverá a realização de: a) análise documental das legislações referente a Socioambientalização, do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, dos Projetos Pedagógicos Curriculares e as ementas dos Cursos de Pedagogia dos Câmpus da UNIR b) entrevistas semiestruturadas com os acadêmicos dos últimos períodos do Curso de Pedagogia.

A participação dos acadêmicos será voluntária mediante autorização por escrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme as normas do Comitê de Ética.

Ao mesmo tempo em que me apresento, solicito acesso ao do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia e



ementas do curso dos referidos Câmpus , bem como autorização para a realização das entrevistas com os acadêmicos concluintes dos Câmpus citados e para que o nome desta instituição possa constar na Tese de Doutorado, bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Salientamos que tais dados serão utilizados tão somente para realização deste estudo e assumimos o compromisso de preservar o nome dos participantes em publicações ou apresentações de trabalho, bem como nos comprometemos a encaminhar os resultados da pesquisa à esta Chefia.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho, agradecemos antecipadamente a atenção.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável:

Atenciosamente,

Elenice Cristina da Rocha

ENDEREÇO: Rua Yaci 3851. Bairro: Flores Ariquemes - Rondônia.

CEP.: 76.876.446

TELEFONE: (69) 8416-20-17

EMAIL: elenice@faar.edu.br

Elenice Cristina da Rocha
Pesquisadora

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos- Orientadora

E-mail : bruna_siqueira@edu.univali.br

Itajaí, 24 de outubro de 2023.

APÊNDICE F- Termo de consentimento livre esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) participante:

Meu nome é Elenice Cristina da Rocha, residente e domiciliada no Município de Arlquemes, Rondônia, Discente do Doutorado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (Univali) orientanda da Profa. Dra. **Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos**.

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: intitulada "A SOCIOAMBIENTALIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA: Um desafio a formação e à práxis de ensino no estado de Rondônia", **que tem como principal objetivo:** Investigar se os profissionais egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia se sentem preparados para desenvolverem de maneira efetiva um ensino socioambiental na educação básica."

A pesquisa será realizada nos Câmpus de Guajará- Mirim, Porto Velho, Arlquemes, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena.

O (os) procedimento(s) de coleta de dados da pesquisa envolverá a realização de: a) análise documental das legislações referente a Socioambientalização, do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, dos Projetos Pedagógicos Curriculares e as ementas dos Cursos de Pedagogia dos Câmpus da UNIR b) entrevistas semiestruturadas com os acadêmicos dos últimos períodos do Curso de Pedagogia.

Sua participação envolve a concessão de uma entrevista que será gravada, e que tem a duração aproximada de 50 minutos realizadas via google meet. Os arquivos das entrevistas serão armazenados pela pesquisadora e disponibilizados ao participante. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar.

Não há **riscos previsíveis** para sua participação na pesquisa. **Os benefícios** da pesquisa para os participantes serão indiretos e coletivos, uma vez que os resultados podem oferecer subsídios para melhoria das ações institucionais e dos envolvidos no processo educativo. Propiciando reflexão dos futuros profissionais da Educação Básica sobre a importância da Ambientalização Curricular bem como levantar dados sobre a temática proposta, que poderão subsidiar pesquisas posteriores.

Saliento que já obtemos o consentimento do Reitor da Universidade Federal de Rondônia, que segue anexo assinado pelo Prof. Dr. José Juliano Cedaro, Vice-Reitor no exercício da Reitoria , datado em 17 de novembro de 2023, bem como o Parecer Consubstanciado do presente projeto (Protocolo De Pesquisa), pelo Comitê de Ética em Pesquisa que analisou e o aprovou em 06 de maio De 2024.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável:

Atenciosamente,

Elenice Cristina da Rocha
ENDEREÇO: Rua Yaci 3851. Bairro: Flores Ariquemes - Rondônia.- CEP.:
76.876.446
TELEFONE: (69) 8416-20-17
EMAIL:elenice@faar.edu.br



Elenice Cristina da Rocha
Pesquisadora



Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos- Orientadora
E-mail : brun_siqueira@edu.univali.br

Itajaí, 08 de maio de 2024.

Certa de sua participação na realização da pesquisa agradece e coloco-me a disposição.

AUTORIZAÇÃO: Eu _____
Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste Termo
de Consentimento Livre e Esclarecido.

Nome e assinatura do participante

Local e data

ANEXOS

ANEXO A- Termo de Consentimento da Universidade Federal de Rondônia-UNIR



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
VICE-REITORIA

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro estar ciente e de acordo com a execução, junto a esta Universidade, da pesquisa intitulada "A SOCIOAMBIENTALIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA: Um desafio a formação e à práxis de ensino no estado de Rondônia", cujo objetivo é "Investigar se os profissionais egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia sentem-se preparados para desenvolverem de maneira efetiva um ensino socioambiental na Educação Básica.", a ser desenvolvida por **Elenice Cristina da Rocha**, acadêmica do Doutorado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (Unival) e pela Profa. Dra. **Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos** (Orientadora).

Desse modo, AUTORIZO a realização das atividades da referida pesquisa nesta instituição de ensino, permitindo o uso das informações colhidas para fins estritamente acadêmicos, sem finalidade de obtenção de lucro, e desde que obedeça aos parâmetros da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais ([LEI Nº 13.709, DE 14 DE AGOSTO DE 2018](#)), aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa e que se assegure o bem-estar dos/as participantes, conforme [RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012](#) e [RESOLUÇÃO Nº 510, DE 07 DE ABRIL DE 2016](#), ambas do Conselho Nacional de Saúde.

Igualmente informamos que para ter acesso à coleta de dados nesta instituição, fica condicionada à apresentação da CERTIDÃO DE APROVAÇÃO (PARECER CONSUBSTANCIADO) DO PRESENTE PROJETO (PROTOCOLO DE PESQUISA), PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA QUE ANALISOU E O APROVOU.

CNPJ da Instituição: 04.418.943/0001-90

Porto Velho/RO, 17 de novembro de 2023.

Prof. Dr. José Juliano Cedaro
Vice-Reitor no exercício da Reitoria



Documento assinado eletronicamente por **JOSE JULIANO CEDARO, Vice-Reitor**, em 06/12/2023, às 07:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.unir.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1584328** e o código CRC **783127D3**.

ANEXO B- Parecer consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE DO VALE DO
ITAJAÍ-UNIVALI / SANTA
CATARINA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A SOCIOAMBIENTALIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA:
Um desafio a formação e à práxis de ensino no estado de Rondônia

Pesquisador: BRUNA CAROLINA DE LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 78409124.7.0000.0120

Instituição Proponente: Universidade do Vale do Itajaí

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.804.720

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa intitulado: "A SOCIOAMBIENTALIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA: Um desafio a formação e à práxis de ensino no estado de Rondônia", trata-se de uma pesquisa qualitativa, caracterizada como "estudo de caso". Utilizarão de instrumentos para a coleta de dados: a) pesquisa bibliográfica para o embasamento do referencial teórico; b) pesquisa documental para analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e os Projetos Políticos Pedagógicos- PPCs; c) pesquisa empírica será empregada na realização das entrevistas com seis acadêmicos concluintes do curso de Pedagogia dos Câmpus da Universidade Federal de Rondônia.

A análise de dados será fundamentada na "análise de conteúdo" proposta por Bardin, onde ocorrerá o tratamento dos resultados, a inferência e interpretação na organização dos dados que se refere à socioambientalização.

Endereço: Rua Uruguai, 458, Bloco B7, sala 114

Bairro: CENTRO

CEP: 88.302-901

UF: SC

Município: ITAJAÍ

Telefone: (47)3341-7738

Fax: (47)3341-7744

E-mail: etica@univali.br

Continuação do Parecer: 6.904.720

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo principal da pesquisa: Investigar se os acadêmicos concluintes da Universidade Federal de Rondônia do curso de Pedagogia do estado de Rondônia se sentem preparados para desenvolverem de maneira efetiva um ensino socioambiental na educação básica.

Objetivos secundários:

- a) Verificar se o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade Federal de Rondônia, apresentam políticas institucionais para socioambientalização curricular;
- b) Examinar os Projetos Pedagógicos dos cursos de Pedagogia dos Campus da Universidade Federal de Rondônia a fim de encontrar na Matriz curricular disciplinas e/ou temas voltados para a socioambientalização;
- c) Analisar os resultados dos processos de formação docente frente aos desafios socioambientais presentes em Rondônia.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores apresentaram os riscos associados a proposta de pesquisa, bem como suas medidas mitigatórias, estando os riscos em uma proporção razoável aos benefícios diretos e indiretos para os participantes da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Proposta de pesquisa apresentada com clareza e objetividade. Os pesquisadores apresentaram todo o percurso metodológico para desenvolvimento da mesma, estando todas as etapas condizentes com as prerrogativas da resolução CNS n.466/2012 e suas complementares.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os Termos de apresentação obrigatória estão em conformidade e anexados na Plataforma Brasil, com as devidas assinaturas (quando aplicável).

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo está APROVADO, por estar em acordo com as prerrogativas éticas exigidas nas resoluções CNS 466/12 e suas complementares.

Considerações Finais a critério do CEP:

Conforme Resolução CNS 466/12 VII. 13 cabe ao CEP: d) acompanhar o desenvolvimento dos projetos através de relatórios anuais dos pesquisadores. Deste modo, os pesquisadores devem informar o CEP sempre que houver mudanças no protocolo, por meio de submissão para análise da Emenda de protocolo, e devem apresentar relatórios parciais periodicamente e

Endereço: Rua Uruguai, 458, Bloco B7, sala 114
Bairro: CENTRO CEP: 88.302-901
UF: SC Município: ITAJAÍ
Telefone: (47)3341-7738 Fax: (47)3341-7744 E-mail: etica@univali.br

**UNIVERSIDADE DO VALE DO
ITAJAÍ-UNIVALI / SANTA
CATARINA**



Continuação do Parecer: 6.804.720.

relatório final após conclusão do trabalho.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2308372.pdf	26/04/2024 14:43:32		Aceito
Outros	Termo_de_Compromisso_do_Fiel_Guardiao_de_Dados_Secundarios_281_29assinado1.pdf	26/04/2024 14:42:23	BRUNA CAROLINA DE LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	Carta_respostas_pendencias.pdf	26/04/2024 14:41:36	BRUNA CAROLINA DE LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ajustado_PROJETO_DETALHADO.pdf	26/04/2024 14:41:11	BRUNA CAROLINA DE LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_anuencia.pdf	21/03/2024 15:20:06	BRUNA CAROLINA DE LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Pesquisa_Online.pdf	21/03/2024 15:19:50	BRUNA CAROLINA DE LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	Instrumento_coleta_dados.pdf	21/03/2024 15:18:46	BRUNA CAROLINA DE LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS	Aceito
Declaração de concordância	Compromisso_equipe_pesquisa.pdf	21/03/2024 15:18:05	BRUNA CAROLINA DE LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	Aceite_de_orientacao.pdf	21/03/2024 15:16:19	BRUNA CAROLINA DE LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	21/03/2024 15:15:34	BRUNA CAROLINA DE LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Uruguai, 458, Bloco B7, sala 114
 Bairro: CENTRO CEP: 88.302-901
 UF: SC Município: ITAJAÍ
 Telefone: (47)3341-7738 Fax: (47)3341-7744 E-mail: etica@univali.br

UNIVERSIDADE DO VALE DO
ITAJAÍ-UNIVALI / SANTA
CATARINA



Continuação do Parecer: 6.804.720

ITAJAÍ, 06 de Maio de 2024

Assinado por:
Pollyana Bortholazzi Gouvea
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Uruguai, 458, Bloco B7, sala 114
Bairro: CENTRO **CEP:** 88.302-901
UF: SC **Município:** ITAJAÍ
Telefone: (47)3341-7738 **Fax:** (47)3341-7744 **E-mail:** etica@univali.br

Página 04 de 04