



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

EVERTON FÊRRÊR DE OLIVEIRA

VIVÊNCIAS FORMATIVAS, QUE FAZER EXTENSIONISTA EM
CONTEXTOS & EDUCAÇÃO POPULAR AMBIENTAL:
FUNDAMENTOS PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL?

RIO GRANDE, 2022

EVERTON FÊRRÊR DE OLIVEIRA

**VIVÊNCIAS FORMATIVAS, QUE FAZER EXTENSIONISTA EM
CONTEXTOS & EDUCAÇÃO POPULAR AMBIENTAL:
FUNDAMENTOS PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL?**

**Tese de Doutorado apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em EA
como requisito parcial para o título de
Doutor em EDUCAÇÃO AMBIENTAL.
Linha de pesquisa: Fundamentos em
EA
Orientador: Prof. Dr. Humberto Calloni**

RIO GRANDE, 2022

Ficha Catalográfica

O482v Oliveira, Everton Fêrrêr de.
Vivências formativas, que fazer extensionista em contextos &
Educação Popular Ambiental: fundamentos para Educação
Ambiental? / Everton Fêrrêr de Oliveira. – 2022.
120 f.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande –
FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental,
Rio Grande/RS, 2022.

Orientador: Dr. Humberto Calloni.

1. Vivências formativas 2. Educação Popular Ambiental
3. Educação Ambiental 4. Extensão I. Calloni, Humberto II. Título.

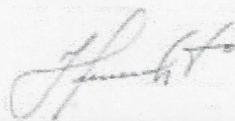
CDU 504:37

Catálogo na Fonte: Bibliotecário José Paulo dos Santos CRB 10/2344

Everton Fêrrêr de Oliveira

“Vivências Formativas, Quefazer Extensionista em Contextos & Educação Popular Ambiental: Fundamentos para Educação Ambiental?”

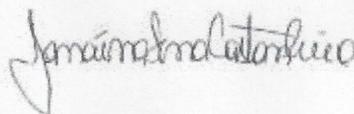
Tese aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:



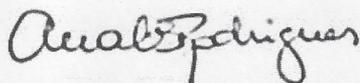
Prof. Dr. Humberto Calloni
(PPGEA/FURG)



Prof.ª Dr.ª Carelia Rayen Hidalgo López
(PPGEA/FURG)



Prof.ª Dr.ª Janaina Sena Castanheira
(PPGEA/FURG)



Prof.ª Dr.ª Ana Cristina da Silva
Rodrigues
(PPGEdu/UNIPAMPA)



Prof.ª Dr.ª Carmen Regina D. Nogueira
(PPGPP/UNIPAMPA)

DEDICATÓRIA

Tomo emprestado o poema da professora Adriana Burgos, minha hermana, a declaração que me presenteou na ocasião da defesa da Tese. Dedico aos muitos “eus”, “nós” perseguidos nas escolas e nas instituições que possamos professorar...

Dedico - Declaración de amor, a mi hermano [Tom Fêrrêr](#)

*Mi amigo Tom,
se recibió de doctor.
Aborrezco el credencialismo, nunca lo festejo,
pero mi amigo Tom, hoy es doctor.
Es que cuando nos han negado todo, eso que para muchos es un trámite,
a nosotros, a nosotros lxs de abajo nos ha costado la vida,
generaciones.
Mi amigo Tom, el doctor.
Tom es negro, es candomblé, es gay, y tiene sangre de campesinxs, indígenas
y obrerxs pobres.
Somos amigos porque nos hemos encontrado en lucha y en la resistencia,
somos hermanos porque compartimos la sangre de nuestro origen.
Mi hermano Tom es doctor, y nuestra gente,
nuestra gente, hoy tiene un intelectual para sus filas.
Este título no es como cualquier otro,
esta credencial tiene un marco de dignidad.
¡Salud! Por todxs lxs hijxs de negrxs, campesinxs, indígenas, hijxs de los
márgenes y las periferias, hijxs de lxs obrerxs que hemos resistido a, en, y desde
la universidad,
Y sí, mi hermano Tom, es doctor.
Lágrimas, risas y felicidad.
A mí hermano con amor.
Adriana. <https://www.facebook.com/tom.ferrer.96/posts/5713829591966803>*

AGRADECIMENTOS

São tantas pessoas, inspirações e movimentos. Agradeço aos profissionais que mantem o funcionamento das estruturas escolares básicas, aos gestores que respeitam o papel da escola de formar cidadãos e o direito à participação de todos nos rumos das instituições escolares; aos **Amigos do Jacaré e do Brusco** uma recente aproximação com colegas do Colégio Agrícola da UFSM, vocês tornaram mais leves os dias da Pandemia, aos colegas que viveram suas formações acadêmicas na Casa do Estudante Universitário na UFSM especialmente Eliza Gruandet, nós somos a prova de que o investimento em políticas de assistência estudantil dão retorno a sociedade.

Doutora Adriana Maciel, professor Tiago Weingartner, professora Roberta Augustin... colegas importantes que me ensinaram os caminhos da gestão. Ao professor Claiton Grabauska (in memorian), as Pedagogas Clara Alice Bassini, Manoela Renata (in memorian). Ao professor Fábio de Orientador de uma longa trajetória, professora Ilse Abegg e Elena Maria Mallmann colegas, amigas que me ensinaram muito, especialmente como apreciar os bons momentos... ao amigo Leonel Cervelin que ensinou que que não importa “a moeda e sim a procura”, também trazer vivas as memórias da origem campesina especialmente o vinho, minha admiração.

À cidade de Jaguarão na figura do Alexandro e Fernanda Rodrigues, A Família Jorge famílias que hoje integro, A fada do Malte e sua Progenitora. Também minha amiga de todas as horas professora Helena Beatriz Costa de Oliveira, Mãe Nany de Matamba, Aos colegas da UNIPAMPA terceirizados técnicos administrativos em educação e docentes pela acolhida na UNIPAMPA por apoiar este momento.

Ao professor Vilmar Pereira e Luciane Lemos... gratidão..., Roberta da Rosa, William Lotero, Lenin que me acolheu! Yeisse Guevara! em especial professor Humberto Calloni, um ser humano de força e inspiração. Meu pai Adão Sousa de Oliveira, meus irmãos Hemerson e Everson (não eles não são gêmeos) e meu companheiro de jornada Jarbas Parise Moscato.

EPÍGRAFE

BELCHIOR - ALUCINAÇÃO - 1976

Eu não estou interessado em nenhuma teoria
Em nenhuma fantasia, nem no algo mais
Nem em tinta pro meu rosto ou oba oba, ou melodia
Para acompanhar bocejos, sonhos matinais
Eu não estou interessado em nenhuma teoria
Nem nessas coisas do oriente, romances astrais
A minha alucinação é suportar o dia a dia
E meu delírio é a experiência com coisas reais
[....]

Mas eu não estou interessado em nenhuma teoria
Em nenhuma fantasia, nem no algo mais
Longe o profeta do terror que a laranja mecânica anuncia
Amar e mudar as coisas me interessa mais
Amar e mudar as coisas, amar e mudar as coisas me interessa
mais

Fonte: [Musixmatch](https://www.youtube.com/watch?v=e_8mss0AgyY) - Compositores: Belchior
https://www.youtube.com/watch?v=e_8mss0AgyY

VIVÊNCIAS FORMATIVAS EM CONTEXTOS & EDUCAÇÃO POPULAR AMBIENTAL: FUNDAMENTOS PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL?

Resumo

Esta narrativa autobiográfica realiza uma flexão teórica pensada pela ótica saber da experiência feita, está situada na Linha de Fundamentos da Educação Ambiental do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA) da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Trata da compreensão da vivência formativa na perspectiva epistemológica da educação popular e educação ambiental pelo olhar do quefazer extensionista. A hipótese perseguida foi conhecer se a vivência formativa, na perspectiva, autobiográfica, contribui no alargamento e na visibilidade da extensão universitária conectada aos fundamentos de uma educação ambiental popular? Como possibilidades alia-se elementos epistêmicos de base documental de eventos e elementos teóricos da educação ambiental crítica, educação popular de base freireana e da extensão universitária. Emerge do estudo a necessidade de assumir-se sujeito e trazer na própria subjetividade em estado de consciência o autor pesquisador. O sujeito é você mesmo e o objeto a sua subjetividade traduzida na vivência formativa. A arguição sobre necessidade de considerar na metodologia uma categorização do contexto e lugar se dá porque as vivências formativas dependem desta referencialidade, não são um estudo no campo da memória. Traz consigo a lembranças da vivência acadêmica e com isso os resultados de um processo formativo. Também foram analisados anais de eventos e banco de dados de pesquisa (teses) no período de 2015 – 2020. As recorrências as categorias de educação popular ambiental, educação ambiental popular e vivência formativa são recentes e não somam uma dezena. Do estudo emergiu a categoria vivência formativa que conforma os campos epistêmicos do processo formativo como base reflexiva para o estudo da educação popular ambiental e formação extensionista na formação continuada do doutorado. Além disso, as aprendizagens no doutoramento no campo da extensão e EA crítica traz contribuições sobre aspectos e práticas para área de fundamentos da EA.

Palavras-chave: vivências formativas, educação popular ambiental, educação ambiental, extensão

EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN EN CONTEXTOS Y EDUCACIÓN AMBIENTAL POPULAR: ¿FUNDAMENTOS PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL?

Resumen

Esta narración autobiográfica realiza una reflexión teórica pensada desde la perspectiva de conocer la experiencia realizada, se ubica en la Línea de Fundamentos de Educación Ambiental del Programa de Posgrado en Educación Ambiental (PPGEA) de la Universidad Federal de Rio Grande - FURG. Se trata de la comprensión de la experiencia formativa en la perspectiva epistemológica de la educación popular y la educación ambiental desde el punto de vista del trabajo extensionista. La hipótesis que se persiguió fue saber si la experiencia formativa, en la perspectiva autobiográfica, contribuye a la expansión y visibilidad de la extensión universitaria conectada a los cimientos de una educación ambiental popular? Como posibilidades se alían elementos epistémicos basados en documentos de hechos y elementos teóricos de la educación ambiental crítica, la educación popular con base freireana y la extensión universitaria. Del estudio surge la necesidad de asumirse como sujeto y de llevar al autor investigador a su propia subjetividad en estado de conciencia. El sujeto eres tú mismo y el objeto es tu subjetividad traducida a la experiencia formativa. El argumento sobre la necesidad de considerar en la metodología una categorización de contexto y lugar ocurre porque las experiencias formativas dependen de esta referencialidad, no son un estudio en el campo de la memoria. Trae consigo los recuerdos de la experiencia académica y con ella los resultados de un proceso de formación. También se analizaron anales de eventos y bases de datos de investigación (tesis) para el período 2015 - 2020. Las recurrencias en las categorías de educación ambiental popular, educación ambiental popular y experiencia formativa son recientes y no suman una docena. Del estudio surgió la categoría de experiencia formativa que conforma los campos epistémicos del proceso formativo como base reflexiva para el estudio de la educación ambiental popular y la formación extensionista en la formación continua del doctorado. Además, la formación doctoral en el campo de la EA extensiva y crítica trae aportes sobre aspectos y prácticas al área de fundamentos de la EA.

Palabras clave: experiencias formativas, educación ambiental popular, educación ambiental, extensión.

TRAINING EXPERIENCES IN CONTEXTS & POPULAR ENVIRONMENTAL EDUCATION: FOUNDATIONS FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION?

Abstract

This autobiographical narrative performs a theoretical reflection thought from the perspective of knowing the experience made, it is located in the Line of Fundamentals of Environmental Education of the Graduate Program in Environmental Education (PPGEA) of the Federal University of Rio Grande - FURG. It deals with the understanding of the formative experience in the epistemological perspective of popular education and environmental education from the point of view of extensionist work. The hypothesis pursued was to know if the formative experience, in the autobiographical perspective, contributes to the expansion and visibility of university extension connected to the foundations of a popular environmental education? As possibilities, epistemic elements based on documents of events and theoretical elements of critical environmental education, popular education based on Freirean and university extension are allied. The need to assume oneself as a subject emerges from the study and to bring the researcher author into his own subjectivity in a state of consciousness. The subject is yourself and the object is your subjectivity translated into the formative experience. The argument about the need to consider in the methodology a categorization of context and place occurs because the formative experiences depend on this referentiality, they are not a study in the field of memory. It brings with it the memories of the academic experience and with it the results of a training process. Annals of events and research databases (theses) were also analyzed for the period 2015 - 2020. The recurrences in the categories of popular environmental education, popular environmental education and formative experience are recent and do not add up to a dozen. From the study emerged the category of formative experience that shapes the epistemic fields of the formative process as a reflexive basis for the study of popular environmental education and extensionist training in the continuing education of the doctorate. In addition, the doctoral learning in the field of extension and critical EA brings contributions on aspects and practices to the area of EA fundamentals.

Keywords: formative experiences, popular environmental education, environmental education, extension

Lista de Quadros

Quadro 1 – Processo Institucional da Extensão	40
Quadro 2 - Levantamento de artigos em periódicos no período de 2002 a 2014 em todas as áreas do conhecimento	77
Quadro 3 – Figuração e Conceptualização	83
Quadro 4 – Sistematização da informação	88
Quadro 5 – Focos: Matriz/Esquema para construção de relatório	97
Quadro 6 – Níveis: Matriz/Esquema para construção de relatório	98

Lista de Figuras

Figura 1 – Zínias	17
Figura 2 - Trama	19
Figura 3 – Conviver intergeracional, 2022	21
Figura 4 – Esquema vivencia formativa	21
Figura 5 – Zínia Magenta	22
Figura 6 – Zínia Salmão.....	27
Figura 7 – Zínia Amarela	30
Figura 8 - Processo de codificação-problematização-descodificação	35
Figura 9 – Zínia Vermelha	45
Figura 10 – Rota Multicampi UNIPAMPA - RS	46
Figura 11 – Zínias rosas	54
Figura 12 – Zínia Vermelha	58
Figura 13 - Zínia cor-de-rosa	65
Figura 14 – Espiral Lewiniana propõe ciclos sucessivos	66
Figura 15 – Esquema de Lugar e esquema do Lugar em polaridade Estruturais e Funcionais.....	70
Figura 16 – Zínias Vermelhas e rosa-sol	70
Figura 17 - Esquema de Lugar e esquema do Lugar em polaridade Estrutural e Funcional	82
Figura 18 - Zínias do Rosa ao Lilás	87
Figura 19 – Seminário de extensão	91
Figura 20 - IMAGEM DO TERRITÓRIO EM QUE SE DISTRIBUÍAM AS/OS GRADUANDAS/ GRADUANDOS NA CIDADE DE RIO GRANDE.....	97
Figura 21 – Zínias do Lilás ao vermelho.....	104

Lista de Abreviaturas:

ASSM – Associação do Surdos de Santa Maria
BBTD –Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações
CASM – Colégio Agrícola de Santa Maria
CEU II – Casa do Estudante Universitário II
CUIA – Construindo a Unificação entre Investigação e Ação
DCE – Diretório Central do Estudantes
EA - Educação Ambiental
EAP – Educação Ambiental Popular
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EP - Educação Popular
EPA – Educação Popular Ambiental
EU - Extensão Universitária
FURG – Fundação Universidade Federal de Rio Grande
GEFEAP – Grupo de Estudos dos fundamentos Educação Ambiental Popular
GT 22 – Grupo de Trabalho
IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NEPEEs – Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial
PAIETS – Programa Apoio ao Ingresso na educação Tecnológica e Superior
PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PME – Plano Municipal de Educação
PPP – Projeto Político Pedagógico
PROEXT – Pró Reitoria de Extensão
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
UFPeI – Universidade Federal de Pelotas
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: vivências formativas como base reflexiva.....	17
2.1. Tramas nas relações: contingências e a sutileza da resistência.....	19
2.1.1 Vivências Formativas da Educação Básica	22
2.1.2 As aprendizagens dos Contextos: Ensino Superior e Movimentos Sociais.....	27
2.1.3 Atuação profissional: o entrelaçando os caminhos.....	30
3.0 HIPOTESE	38
3.1 ESTADO DA ARTE	39
4. DELINEAMENTO DO ESTUDO	45
5. REFERENCIAL TEORICO	54
5.1 Leituras de Mundo... desafios de ler o mundo na ótica da academia	56
5.2 O contexto: delineamentos a serem considerados	63
5.3 Da leitura de Mundo à leitura de uma Educação Popular Ambiental do Que Fazer Extensionista	70
6. METODOLOGIA.....	81
7. RESULTADOS	87
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
9. REFERÊNCIAS.....	113

1. INTRODUÇÃO

A introdução tem por intenção permitir um encadeamento na construção desta tese de narrativa auto biográfica. Em sua avaliação houve por parte das avaliadoras o destaque sobre a estrutura acadêmica como um balizador, em que todo sujeito que realizar a leitura terá a mesma compreensão delineada sobre o que fazer extensionista em educação ambiental. Não sou de mesmo acordo no sentido, ou seja, não há leituras idênticas. Mas para conformar, um pouco, sua estrutura daí a introdução para corroborar com fazer acadêmico.

Importante destacar que o trabalho constitui-se uma tese disruptiva, eu denomino irruptiva pandêmica. Acredito em um grande número de produções de pesquisas gestadas no período pandêmico, possivelmente, a necessidade de impor-se como sujeito na escrita do isolamento social foi marcante. Esta tese foi entendida como irruptiva, eu considero irruptiva pandêmica. A tese busca compreender os espaços do que fazer extensionista no campo da educação popular e ambiental, logo educação popular ambiental conjugando concepção da educação popular como equiparada a macrotendência da educação ambiental crítica.

Quando penso nisso compreendo que o olhar é primordial na compreensão de funções cognitivas: na recepção, na elaboração e da emissão da resposta. Compreendi que na educabilidade do olhar o “código” a ser desvelado, analisado cria estratégias de ensino, que o sujeito olha a imagem, reflete sobre o seu significado e emite a sua compreensão sobre o que elaborou em suas comparações.

Daí reconhecer o recorte temático, um marco inicial, para muitos a sanidade para atravessar a pandemia, o meu foi cultivo de alimentos e flores¹ numa terra agreste. Para detalhamento o texto traz na narrativa autobiográfica as considerações da trajetória como a categoria de vivências formativas. Nesta incursão da memória aproximada e vivida no espaço escolar da formação, apresentam-se outros sujeitos. Profissionais anônimos que nos ensinam a falar a língua da escola. Em todas as fases da Educação Básica à Educação Superior,

¹ Vieram as Zínias cultivadas uma vez no ano de 2015. Hoje elas despertam onde querem, com especial beleza no verão, tomam conta da harmonia das cores espalhadas por um espaço de cultivo de figos, ervas medicinais, tomates, girassóis, pimenta, temperos e milho.

os movimentos sociais até o período em que passei considerar a docência e a categoria de vivência formativa no processo formativo do investigador².

No delineamento do estudo, no processo formativo, o período do isolamento social e a conseqüente ausência da ambiência acadêmica trouxeram a necessidade de pensar sobre a pesquisa e reposicionar-se. A idéia de compreender-se educador extensionista ambiental afim de compreender o processo vivido.

Na seqüência passo a elaboração de um referencial teórico que perpassa a vivência formativa. Não foi difícil pois sempre me mantive ligado a concepção de ciência educacional crítica professada pela investigação-ação educacional crítica, educação popular e educação freireana. Há todo instante busquei a articulação do teórico com o vivido, considere as dimensões da leitura de mundo, contextos teorizados e essencialmente o lugar de fala do educador popular no campo da educação ambiental.

A referência da teoria bioecológica do desenvolvimento humano que ao sobrepor o indivíduo com seus atributos, tempo e demandas em um modelo que leva em conta o contexto físico imediato ou suas representações. Associada à reflexão sobre as polaridades funcionais do esquema de lugar (Muntañola, 1976 apud Mandarolla Jr., 2014) afim de propor um abordagem para discutir o contexto.

As ações compartilhadas, coletividade da reflexão são os resultados explicitados por trabalhos publicados ou apresentados em eventos, compõe parte do repertório perceptivo disponível sobre seus significados na formação como investigador. A experiência do isolamento social e a comunicação telemática inspiraram a atenção ao campo das narrativas, em especial, a narrativa autobiográfica, concepção metodológica, definida pelo investigador, pois lança uso dos desdobramentos das vivências formativas ao longo do doutorado.

As ações mais significativas desenvolvidas e vividas no processo formativo dos componentes e nos espaços de mediação o curso, articulações da

² Nota: Usarei ao longo do texto Notas Teóricas e Práticas ou mesmo teórico práticas. Esta serve a fazer uma referência à concepção da investigação ação educacional crítica (Carr e Kemmis, 1988) trazem a emblemática necessidade de autorreflexão ou seja, autoindagar-se de maneira auto reflexiva.

vivência formativa com a produção acadêmica, descobrir fazendo, teorizar sentindo, enfim esta reflexão carrega o desejo de que a vivência formativa como uma categoria edificante da denúncia e resistência dos sujeitos das camadas populares.

2. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: vivências formativas como base reflexiva

Figura – Zínias³



O conceito do mundo da vida situa-se no âmago da teoria do agir comunicativo. No longo e multifacetado caminho de configuração desta teoria ele constitui, de um lado, uma ideia diretriz segundo a qual é necessário levar a sério tanto as ciências que se desenvolvem em nível teórico e formal, como o mundo da vida, o qual é concebido em nível do senso comum. De outro lado, ele constitui uma base para o esboço de uma terceira via de análise – crítica e hermenêutica - da sociedade em geral. (SIEBENEICHLER, 2018:01)

Fonte: Acervo do autor

Numa pesquisa narrativa autobiográfica a trajetória e desafios para permanência na escola constitui uma das crenças das pessoas das camadas populares que acreditam nela, na escola.

A escola pode ser um caminho de possibilidades e escolhas. A escrita na primeira pessoa é feita de forma intencional é o *real sabido*, o *saber feito*⁴! Saber esse construído a partir das experiências e leituras de mundo como leituras primeiras eivadas de sentido existencial.

A citação acima expressa outra forma de falar disso... o “mundo da vida”, que a teoria do agir comunicativo de Habermas (2001), onde considera que as dimensões afetivas, culturais integram o nosso arranjo existencial primeiro de onde integramos, desde já, as condições de compreensão do mundo. Denota a

³ ZÍNIAS pertencem às Américas e lhe são atribuídos significados de um símbolo de amor duradouro, bondade, pensamentos de um amigo ausente, constância e lembrança diária de momentos únicos.. Meu “hilo” num período de superações. **No devir da pandemia veio a educabilidade do olhar...**

⁴ NT: duas caracterizações sobre o “saber”, expressões usadas por Paulo Freire nas obras *Pedagogia da Esperança* e *Pedagogia dos Sonhos Possíveis*.

importância da terceira via. Não deve ser entendida como um anúncio aos estudo desta teoria nesta tese, mas o fio que a gente sabe está ligado ao pensamento crítico.

As vivências formativas advém daquilo que denomino de contextos ou contextos formativos. Escrevo inicialmente esta observação para destacar as dimensões do ambiental, do popular na educação e a possibilidade de conexão de diferentes saberes pelo olhar da extensão.

Contextos formativos formal e não formal servem como parâmetros no processo auto reflexivo. As ideias transitam pela narrativa autobiográfica, autorreflexão dos processos de auto formação, desenvolvimento de conhecimentos e a compreensão das práticas permeadas pela educação popular (EP). O horizonte epistêmico encontra na educação dialógica freireana o *saber da experiência feito* e entrelaçado na relação com o que fazer⁵ extensionista e os desafios da permanência no sistema escolar (básico e superior) na *vivência formativa* do autor.

O reposicionamento das vivências formativas como categoria fundante e basal na compreensão das relação epistemológica dos conceitos emergentes, no processo auto reflexivo, permite a reconstituição das nossas ações e reorientação das nossas percepções de maneira retro e prospectiva. Por isso a avaliação das situações e a melhor acomodação dos significados, daquilo que vem sendo aprendido na trajetória, bem como o papel da extensão no contexto da pesquisa acadêmica.

Numa micro *biodimensão*⁶ considerar o senso crítico adquirido nas interações sociais e escolares. Reflexionar sobre a conjuntura e as recorrências das vivências que compõem da história de vida e autobiografia. Elementos que auxiliam pensar como nós, cidadãos das camadas populares, nos mantemos no processo de escolarização da infância à vida adulta.

⁵ NT: [...] o “que” designa a busca de uma direção e conteúdo para a ação e o “fazer” diz de forma direta que se trata de um agir no sentido de produzir algo” (ZITKOSKI e STRECK, 2008:409).

⁶NT: cunhada para explicar níveis de sistemas proposto na Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento Humano de Urie Brofenbrenner (1996, 2011) em conjunto ou por vezes pois pensados em relações e trocas num sistema específico, por isso Biodimensão e micro porque está circunscrita ao nível das relações estabelecidas pelo organismo com o meio e suas múltiplas relações.

2.1 Tramas nas relações: contingências e a sutileza da resistência

Figura 1 - Trama⁷



*[...] Lo que puede el
sentimiento no lo ha podido
el saber
Ni el más claro proceder, ni
el más ancho pensamiento
Todo lo cambia al momento
cual mago condescendiente
Nos aleja dulcemente de
rencores y violencias
Solo el amor con su ciencia
nos vuelve tan inocentes
Se va enredando,
enredando
Como en el muro la hiedra
Y va brotando, brotando [...]*

Fonte: Acervo do Autor, “Volver a los 17” – Letra Violeta Parra
compositora e artesã, versão Milton Nascimento
(1976)

No devir da vida minha mãe faleceu com trinta anos e meu pai criou três filhos. Quando um homem jovem ficava nesta situação não era incomum que os filhos fossem morar com “padrinhos”, como favor aos filhos, para que a pessoa pudesse “tocar a vida”. Minha avó materna teve esta história com uniões desfeitas e filhos e filhas espalhados pela região, até hoje não sabemos ao certo onde estão.

A única pessoa que conhecemos do lado materno foi a irmã mais velha de nossa mãe. Fora criada para atender serviços domésticos e trazia nas suas lembranças muita dor e amargura. O momento da viuvez de meu pai trouxe dificuldades como frio, doenças e outras mazelas. Mas existe um tipo de amorosidade, não sei definir ainda, mas com certeza é um tipo que não desiste e foi esta amorosidade nas dificuldades que fez meu pai cuidar de seu filhos.

Éramos três e tínhamos oito, sete e cinco anos de idade, sou o caçula e nossa diferença de idade é de aproximadamente quase dois anos um do outro. Sempre impactamos a escola por termos diferentes tons na cor da pele, nomes parecidos e muitos traços semelhantes. Na união de muitas etnias temos a avó indígena e avô descendentes de alemães e italianos da parte paterna. No laço

⁷ NP: – É uma Janela encoberta por tecido com tramas largas, enredado por uma planta vigorosa, um maracujá silvestre, ao fundo a silhueta de uma Árvore chamada Amargosa.

materno africanos, espanhóis e portugueses, frequentemente éramos inquiridos se tínhamos os mesmos pais.

Na maior parte do tempo éramos bons uns com os outros. Lembro de um episódio vivido na infância, algumas vezes os maiores só teriam alguma liberação levando e cuidando do caçula. Os irmãos queriam a matinê do Carnaval de 1985 do Clube de Atiradores Esportivo em Santa Maria, lembro da linha de ônibus, eu já sabia ler e não sabia que o sabia, tentei decorar o trajeto da linha que chamava Chácara das Flores, mas na terceira ou quarta curva eu já nem sabia onde estávamos, perto tinha um lugar chamado Cerro Azul.

Depois de muita negociação e recomendações saímos em direção ao clube foi a primeira vez que andei de ônibus sem meus pais⁸. Chegamos no clube, a música era alta, tinha muito confete, aglomeração e meus irmãos saíram desenfreados pelo salão. Fiquei parado algum tempo. Nada acontecia, voltei sozinho para casa.

Caminhei até os trilhos da viação férrea e uma senhora me achou muito pequeno para estar sozinho e conversou comigo, me levou até uma delegacia e disse que eu estava perdido. Lembro que não estava com medo, pensamento infantil desconhece riscos. Os policiais perguntaram meu endereço, falei nome da minha rua e o nome da minha escola, pois eu sabia ir da escola para casa por um atalho.

No final de tarde do primeiro domingo de carnaval que conheci cheguei numa viatura policial. Quando chegaram meus irmãos e me viram em casa travamos uma rixa. Mas, como escrevi acima, a amorosidade não desiste e quando havia confusão ou desavenças com algum de nós nos armávamos com determinação para defender um ao outro.

No ano de 1985, falecimento de minha mãe, passei a conviver com a irmã de meu pai. Com minha parte maior da família aprendi a lealdade entre irmãos, primas e primos, o pertencimento e a defesa do outro. É uma família composta pela maioria de mulheres, penso que a dinâmica com mulheres desenvolveu o senso de coletividade. Com minha avó materna o cuidar e se cuidar, bem como

⁸ NP: No processo reflexivo autobiográfico a recorrência às experiências culturais podem significar mais ao escritor, talvez a boniteza esteja mesmo em apresentar-se ao leitor. O episódio desperta das memórias porque tornou-se significativo na aprendizagem da resiliência e reconhecimento da importância da linguagem na resolução de conflitos.

o senso de justiça aprendido na forma como ela contava histórias.

Mesmo sendo o menor sempre fui reativo na mediação de conflitos com mães incomodadas por terem seus filhos envolvidos em brigas de rua com um dos meus irmãos... sempre introspectivos, criativos, habilidosos e incapazes de responder a ameaça de um adulto.

Penso que diferentes motivações despontam nas populações, infantis e adolescentes populares. São situações que remetem ao rigor do ensino formal, que desconhece as necessidades básicas deste público. Aprendi que “pesquisadores ecológicos estão preocupados em compreender o processo de desenvolvimento das pessoas” (KOLLER, 2004). Tomo emprestado o sentido do conceito de *inserção ecológica* afim de ilustrar a dinâmica social, em especial a percepção psicológica do ambiente em relação ao sistema e sua representação.

Figura 2 – Conviver intergeracional, 2022



Fonte: Acervo Silvana de Oliveira

Figura 3 – Esquema vivência formativa



Fonte: Autor (2022) inspirada na inserção ecológica (Koller,2004. Muntañola (1978) in MANDAROLA Jr, 2014)

Minha compreensão sobre um modelo bioecológico⁹ leva em consideração estas vivências. Aprendemos, especialmente, das situações em que lidamos com afetos e conflitos¹⁰ desde as relações familiares até as mais complexas em novos contextos como a escola e suas diferentes etapas.

De muitos exemplos do cotidiano que, nesta tese, posiciona-se a partir dos sujeitos periféricos, por vezes mais distantes do mundo dos conhecimentos culturalmente acumulados pela humanidade e sistematizado nas áreas do conhecimento escolar.

Por isso a permanência das camadas populares na escolarização básica e o acesso e permanência no nível superior são desafios permanentes. Especialmente, na luta por currículos que dialoguem com os temas da realidade. O conhecimento da realidade é fundante da prática em EP e as vivências formativas nos contextos vivenciais¹¹ permitem a elaboração de nosso repertório de significações e aprendizagens.

2.1.1 Vivências Formativas da Educação Básica

Figura 4 – Zínia Magenta¹²



[...] *Um preto, um pobre, um estudante, uma mulher sozinha... Blue jeans e motocicletas, pessoas cinzas normais... [...]*

Fonte: acervo do autor; estrofe da música Alucinação – Belchior Álbum Autorretratos, 1976

⁹ NT: Penso o contexto na perspectiva de Brofenbrenner (1996)

¹⁰ NP: As díades estabelecidas numa biodimensão familiar são importantes no desenvolvimento integral de uma pessoa, assim como a escola.

¹¹ NP: Espaços comunitários nas comunidades de várzea em Santa Maria – RS, pode ser a cancha de bocha, time de futebol de várzea, *bolichos* frequentados por vizinhos trabalhadores, prestadores de serviços, sem trabalho e desempregados. Nestas situações no meio familiar ou comunitários mais amplos é preciso desenvolver atributos para responder algumas situações, por vezes estressantes.

¹² NP: Em meio a plantas rasteiras e trepadeiras a Zínia floresce em lugares inusitados.

No ensino fundamental abandonei a escola na quinta e na sexta série (hoje quarto e quinto anos) por não me sentir seguro. Ainda é assim, ganhamos mais visibilidade, a conquista de reconhecimento de direitos desde a denominação como Gays, Lésbicas e Simpatizantes (GLS), hoje lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, *queer*, intersexo e assexuais (LGBTQIA+) ainda sofrem com violência e segregação.

Meu pai trabalhava com eletrificação rural na campanha e ficava muitos dias ausentes. Éramos “reparados” por mães da comunidade. Por duas ou três vezes mudei de escola com o auxílio destas pessoas e sem consentimento do meu pai. Era doloroso revelar os assédios e perseguições de gênero¹³ praticadas por estudantes mais velhos. Isso fez com que me refugiasse próximo dos educadores e profissionais que trabalhavam nos diferentes espaços da escola como as cantinas, zeladoria e bibliotecas.

Ainda hoje me pergunto como meu pai, trabalhador com pouca escolaridade, tinha como valor a educação? Se ele mesmo fora aliado desse direito! Tinha muita clareza de que não teve acesso à escola e, talvez, por ser ótimo leitor tenha considerado estimular a importância de estudar. Ao mesmo tempo essa crença vai se esvanecendo, talvez porque o contato com os conteúdos acadêmicos, presentes no cotidiano, sejam vivenciados de uma perspectiva técnica e não tecnológica.

Lembro que no início dos anos 90 estudava em uma escola pública no turno da noite e era um dos estudante mais jovens do grupo. Todos trabalhávamos durante o dia e éramos trabalhadores do comércio, domésticas, desempregados, sonhadores que viam na escola uma possibilidade de “melhorar de vida” mesmo que não soubéssemos como¹⁴.

Quando a educação formal perde os jovens pela ausência de políticas públicas Inter setoriais há uma cisão do mundo da escola e do mundo do

¹³ NP: Mesmo que à época não compreendesse essa condição.

¹⁴NP: Passadas três décadas posso responder que a escola melhora a vida sim. Nos torna pessoas melhores e mais capazes de compreender as relações estabelecidas na sociedade. Se de fato as instituições implementassem as políticas públicas educacionais e atendessem as diretrizes da educação de jovens e adultos poderíamos alavancar com mais rapidez o desenvolvimento social. Já naqueles anos e atualmente o retorno aos bancos escolares é visto como uma conquista pessoal, na educação de adultos é triste acompanhar o abandono ao longo do ano letivo, percebendo as ausências nas classes vazias daqueles que por algum motivo não conseguem ou não podem ver a educação como investimento público e desenvolvimento pessoal.

trabalho. O segundo fica desarticulado de uma confluência de políticas de saúde e desenvolvimento social. Paternidade e maternidade juvenis são um exemplo da ausência destas políticas. Novos núcleos familiares são iniciados e pessoas em desenvolvimento desempenham novos papéis. O desenvolvimento científico e tecnológico integram o processo de formação educacional e a escola como instituição concatenadora pode impulsionar a qualidade de vida de crianças, jovens e adultos.

Em setembro de 1991 cursava a oitava série (hoje nono ano). Em nossa classe recebemos a visita da direção divulgando as seleções para os colégios técnicos da universidade federal. Nossos professores nos estimulavam e muitos estudantes ficavam reticentes justificando: “Como vou estudar de dia? Preciso trabalhar”. Os professores¹⁵ nos estimulavam. Naquele ano dez estudantes da escola noturna realizaram a seleção. Fui aprovado, na época não entendia porque foi tão comemorado pela escola, pois também não sabia como ia estudar sem trabalhar.

No decorrer do primeiro ano no Colégio Agrícola de Santa Maria (CASM/UFSM) entendi a comemoração pela aprovação. Os estudantes em sua maioria realizavam cursos preparatórios para ingresso nas escolas técnicas e não eram oriundos de escolas públicas. Já eu tinha de escolher entre pegar o transporte até a universidade ou utilizar o restaurante universitário. Neste momento a assistência estudantil foi vital, graças a moradia estudantil da universidade consegui me manter estudando, pois morava muito longe e não tinha condições de estudar sem a moradia.

O cenário político tinha um movimento estudantil muito ativo, quando ingressei na escola técnica, fiquei mais atento e integrado a conjuntura política da sociedade brasileira que realizou o impeachment do ex Presidente Fernando Collor de Mello no segundo semestre de 1992.

No início dos anos noventa o movimento estudantil havia ocupado os prédios inacabados e forçado a conclusão de alguns blocos na moradia, os estudantes participavam ativamente com a pró-reitoria de assistência estudantil. A CEU II possuía um regimento e os estudantes geriam os processos de

¹⁵ NP: Lembro da professora de Língua Portuguesa, recentemente a reencontrei em Jaguarão e descobri ser natural desta cidade, era uma entusiasta e dizia: “Primeiro busquem seus sonhos! Tenham opções! Depois tudo se ajusta”!

ingresso por meio de sua diretoria. Existiam muitos prédios inacabados e os estudantes que aguardavam vagas permaneciam por um, dois, três semestres no Espaço da União Universitária, localizada em cima do restaurante universitário, espaço comunitário para toda com unidade universitária.

No mesmo ano houve uma greve de mais de noventa dias, os docentes do ensino médio tecnológico voltaram as aulas sem os colegas da graduação. Um grande número de jovens calouros do CASM ficaram alojados em salas de leitura na entrada dos Blocos da Moradia. Hoje ainda penso em quantos estudantes residentes nas periferias encontram-se nestas condições de não permanência¹⁶.

Ao longo do curso militei no movimento de moradias e estudantil. A formação política e a convivência com estudantes de diferentes áreas do conhecimento, regiões do Estado do RS, outros Estados e países foram de suma importância especialmente para firmar os enfrentamentos que me fizeram mudar de escolas no ensino fundamental.

O silêncio e a violência na escolaridade fundamental também fizeram eco no ensino médio. A presença de um preto gay causa grande desconforto nas instituições, tradicionalmente, compostas pela maioria não preta e com orientação binária heterossexual. A discriminação racial e homofobia foram veiculados por cartazes fixados no Grêmio Estudantil por alunos veteranos.

A situação não era nova, mas o estado de consciência sim! Essa compreensão sobre a dignidade humana e não humana, justiça social e resistência são, ao meu entender o processo de conscientização. As vivências no movimento estudantil haviam ensinado a necessidade de se levantar e denunciar as práticas do preconceito e defender os direitos individuais. Retornei na manhã seguinte com várias cartas que foram socializadas no alpendre do corredor administrativo. A denúncia gerou tumulto no serviço de supervisão e orientação educacional que interviram na tentativa de amenizar, dirimir e, claro,

¹⁶ NP: No ano de 2016 alguns ex moradores tomaram iniciativa e foram compartilhando e adicionando a um grupo os contatos ex-moradores da CEU II dos anos de 1989 foi o ano do *impeachment* da Presidenta Dilma Roussef. Em pouco tempo éramos mais de trezentos contatos, apenas de ex-moradores da CEU II que viveram lá entre 1990 e 1995. Muitos servidores públicos, professores, agricultores agroecológicos entre outros espalhado do norte ao sul do Brasil. Aquele momento tive mais convicção de que ao acesso e permanência garantidas em políticas sociais é um investimento para o futuro do país.

justificar o conflito como “apenas uma brincadeira de mau gosto¹⁷”.

O episódio trouxe a realidade dos alunos das classes populares e expôs nossa invisibilidade como estudantes periféricos que viviam na CEU II. Os insultos não foram esquecidos, especialmente por serem jovens brancos de famílias tradicionais. Os insultos ficaram recolhidos em algum lugar, fiquei conformado porque a escola de alguma forma buscou uma política interna para subsidiar e atender as necessidades dos estudantes moradores na Universidade.

Ao concluir o curso em 1994 prestei vestibular para Licenciatura em Educação Especial e fui aprovado, o resultado saiu no mesmo dia da formatura do curso. Fui o primeiro membro da família que ingressou no ensino superior. A notícia chegou pelo rádio que sempre estava ligado no bar da comunidade que era frequentado pelo meu pai.

Nos espaços e nas relações sociais dos jovens das camadas populares a cisão mencionada acima entre escola e trabalho são tidas, muitas vezes, como biodimensões incompatíveis. O estudo passa a ser um mérito, uma recompensa por ser “inteligente”, algumas pessoas entendem como “sorte”. Contudo, compreendo que desenvolvemos aptidões e moldamos nossa inteligência. Algumas pessoas possuem um “metabolismo intelectual” mais apurado outros mais lentos, mas todos possuem.

¹⁷ NP: Impressiona a forma como as práticas racistas e homofóbicas adquirem um status de “descuido”, um insistente mantra dos representantes institucionais no convencimento das vítimas de que estas não compreendem aquilo que lhes é feito em desabono e de forma violenta. Vinte anos depois, em 2011, devido a discriminação racial, homofóbica e gordofóbica por alunas do Curso de Pedagogia (havia alto grau de disforia corporal nessas pessoas pois a maioria eram gordas) as interpretações seguem o mesmo ritual. Por mais de uma vez tentei ser convencido de que aquilo era um mal entendido e que minha insistência por justiça “ultrapassava os limites da urbanidade” nas palavras da presidente da comissão.

2.1.2 As aprendizagens dos Contextos: Ensino Superior e Movimentos Sociais

Figura 5 – Zínia Salmão



[...] *Um rapaz delicado e alegre que canta e requebra, é demais... Cravos, espinhas no rosto, rock, hot dog, "play it cool, baby"*
Doze jovens coloridos, dois policiais Cumprindo o seu duro dever e defendendo o seu amor e nossa vida
Mas eu não estou interessado em nenhuma teoria
Em nenhuma fantasia, nem no algo mais
Longe o profeta do terror que a laranja mecânica anuncia
Amar e mudar as coisas me interessa mais
Amar e mudar as coisas, amar e mudar as coisas me interessa mais

Fonte: Acervo do autor - Estrofe da música Alucinação – Belchior álbum Autorretratos, 1976

Durante ensino médio e graduação fui bolsista da assistência estudantil. Morei na CEU II de onde fiz muitos amigos, irmãs e irmãos. As moradias estudantis são essenciais na permanência de estudantes periféricos. Nesta vivência tive interações essenciais na convivência com estudantes de diferentes áreas do conhecimento, sonhadores, lutadores em uma grande rede.

Nos dois primeiros anos de curso de graduação as monitorias em projetos de pesquisa e extensão eram poucas. Minha permanência era custeada pelo dinheiro dado pelo meu pai para os tickets refeição, subsidiados graças a política de assistência estudantil e serviços como lavagem de roupas de estudantes no inverno, limpeza de casas, imóveis para alugar, animador de festas, trabalhos esporádicos no Diretório Central do Estudantes (DCE) ou cuidador de pessoas que eram trazidos para o Hospital Universitário de outras cidades e precisavam de alguém que os acompanhasse.

Na área da educação vivíamos a tramitação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394 de 1996). As modalidades de ensino como educação especial (EE), educação de jovens e adultos (EJA) e educação à distância (EaD) ganharam visibilidade.

Mesmo vivenciando o início de uma filosofia bilíngue para Surdos o curso mantinha o currículo voltado para a deficiência em áudio-comunicação sem a formação em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), além da

inexistência de intérpretes nos quadros universitários. No contexto das práticas extensionistas integrávamos ações de programas e projetos e tínhamos nossa formação básica em LIBRAS.

O Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Especial (NEPEEEs). Ali era realizado o Curso de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) num projeto de Extensão com a Associação de Surdos de Santa Maria (ASSM), fora do currículo, mas essencial para formação do novo educador voltado para e com a comunidade Surda enquanto comunidade linguística, pois não existiam cargos de Instrutor e Intérprete de LIBRAS, foram criados na década de 2000 e extintos pelo atual governo.

No terceiro ano fui até a Pró-Reitoria de Extensão (PROExt) buscar informações sobre os projetos com bolsas não preenchidas. Fui informado da existência de uma vaga com Prof. Fabio de Bastos num Programa Ensino de Ciências Naturais. Fui até a sala do docente e manifestei interesse na vaga de bolsista.

O docente me olhou com surpresa, virou-se para outro docente na sala e disse: “Professor Claiton¹⁸ faça um plano de trabalho com este menino. Gostei muito dele!”. Pensei: Éramos menos de dez negros e negras no Centro de Educação, assim como as oportunidades das seleções de bolsas e a disponibilidade para orientação.

A partir de 1997 dei início ao trabalho com a iniciação científica. No semestre seguinte uma bolsista de iniciação científica se afastou e fui selecionado para a bolsa do projeto Redes e Conhecimento Científico na Escola. Era o último semestre do projeto e seus resultados das atividades e demonstrando como crianças multirepetentes liam e contavam com atividades planejadas com o auxílio da internet deveriam ser apresentados na jornada acadêmica perante uma banca avaliadora.

Do ano de 1998 até 2001 atuei no Projeto “Construindo a Unificação entre Investigação e Ação” (Projeto CUIA), integrante do Programa Nacional de Reforma Agrária (PRONERA) nos assentamentos de reforma agrária da metade sul do Estado. Nesta vivência fiz uma imersão no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

¹⁸ In Memoriam Prof. Dr. Claiton José Grabauska era Pesquisador na área de Ensino de Ciências Naturais e Educação Ambiental, tornou-se meu orientador do mestrado no ano de 1999.

Conclui a graduação em 1999 e fui para o interior do município de Hulha Negra ser professor de educação Infantil da Escola Estadual de Ensino Fundamental XV de Junho, próxima a sede da cooperativa do Assentamento Conquista da Fronteira. Realizei meu trabalho de mestrado no contexto desta escola do campo. No mestrado fui acampado do acampamento de reforma agrária Herdeiros de Chê Guevara instalado às margens do Arroio Quebracho e coordenei o Setor de Educação atuando na Escola Itinerante Paulo Freire¹⁹.

Minha permanência no acampamento de reforma agrária²⁰ foi interrompida pois durante um temporal e cai dentro de uma fossa sanitária e desenvolvi um tipo de doença na pele. Aquele momento me remete muito a construção desta tese em plena pandemia. Naquele momento político defendi o Mestrado convencido de que **colaboração educacional era um princípio do que fazer educativo na escola do campo**²¹. Hoje busco expressar a necessidade da compreensão do contexto vivido, da vivência que nos dá o repertório, da sua dimensão formativa existencial.

No espaço do movimento aprendi muito sobre cooperação, organização, permacultura, educação no campo e a importância do contexto! Houveram enfrentamentos por questões religiosos, raciais e gênero.

Assim como houve no hospital cidade de Bagé, quando fui cuidar uma criança do acampamento que fora hospitalizada. O Hospital alegava que só mulheres podiam passar a noite para cuidar de seus doentes. Então não se pode esquecer que a dinâmica social na cultura de um povo vai permitir que as pessoas busquem padrões e questionar o limite e cerceamento a um ou todos tipos de expressão como modos de vida, modos de ser e autodeclarar-se,

¹⁹ Importante destacar que comemora-se em quase todo o mundo o ano do centenário do cientista educador Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira. Em verdade o legado freireano pode ser considerado um “ideário pedagógico conspirador” contra a miséria, ignorância, radicalismos, preconceito, racismo e academicismo entre outros obstáculos que impedem os seres humanos de *ser mais* (FREIRE, 1987).

²⁰ 08 de fevereiro à 30 de agosto de 2001.

²¹ Título: Colaboração Educacional como Princípio Gerador de Ações Educativas Críticas na Formação de Professores da Educação Básica do Campo. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2001.

exigência do respeito ao outro mesmo no interior do movimento.

A vivência num acampamento de reforma agrária ensina todo dia a resistência. Da mesma forma que a narrativa das pessoas na condição de dirigentes ou representantes exerce algum tipo de poder, também existe da experiência vivida, as relações empáticas. Certa ocasião houve questionamento de minha presença e interação com as crianças? Em resposta mais de vinte pais e mães ocuparam o barracão da escola e tinha se reunido para dizer apoiar minha participação na comunidade como educador de seus filhos”. Dessa mediação, na educação popular, aprendi o senso de coletividade e o respeito a diversidade. Sem isso não se faz educação.

2.1.3 Atuação profissional: o entrelaçando os caminhos

Figura 6 – Zínia Amarela



*[...] A minha alucinação é suportar o dia a dia
E meu delírio é a experiência com coisas reais*

Fonte: Acervo do autor - estrofe da música Alucinação – Belchior álbum Autorretratos, 1976

Em 2002 passei a lecionar em Cursos de Especialização realizados em cidades do interior do Estado. Atuei como professor substituto no Centro de Educação na Universidade Federal de Santa Maria de 2002 até 2004. No dia do término do meu contrato fui nomeado no concurso do Magistério Estadual na cidade de Bagé. Em 2004 fui transferido para Bento Gonçalves, mas optei por sair da rede estadual. Não conseguia compatibilizar as demandas e passei a atuar como professor e gestor numa Faculdade privada em Caxias do Sul até o ano de 2008.

Neste íterim, em 2006, fiz dois concursos públicos para Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), ainda tutelada pela

Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Fui aprovado em ambos concursos em segundo lugar, ambos para o Campus Jaguarão. Em 2007 lecionava na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no segundo semestre a UFPel publicou edital para contratação de professores substitutos nas mesmas áreas em que estava aprovado. Ingressei com mandato de segurança e em fevereiro de 2008 a justiça determinou o direito a ser nomeado.

Por muitos anos fui um dos poucos professores pretos no Campus Jaguarão, na universidade como um todo somos poucos. No campus Jaguarão, não ocupamos nem 10% conjunto de técnicos e docentes. Uma ex-colega, hoje servidora na FURG, filha de uma costureira e de um pedreiro, sempre dizia que ela, eu, e outra colega “éramos o furo do sistema” pois a universidade era um lugar de hegemonia de pessoas com “sobrenomes”, “de famílias com tradição universitária”. Ambos, éramos oriundos das comunidades, eu o primeiro graduado na família, como docentes no ensino superior enfrentamos muitas resistências.

De algumas trocas ela compartilhava o silenciamento sofrido das mulheres pobres que galgam a academia e, que, eram explícitos na relação institucional. Por uma década, no Campus Jaguarão minha presença como único professor preto, homossexual e morador na comunidade, provocava reações, as retaliações iam desde a ausência de apoio técnico para realizar ações na efetivação de recursos obtidos em projetos junto ao governo, interdição de projetos, também comissões capazes de legitimar as violências ou mesmo responder academicamente reforçando que a denúncia e recursos endereçados a comissão “ultrapassavam os limites da urbanidade” afim de culpar quem sofreu a violência.

Os anos de 2011 à 2014 foram anos sombrios. Em 2011 um grupo de três formandas manifestou publicamente não querer receber o canudo deste professor, pois não tinha postura de Coordenador por ser “negro, gordo e gay”. Foram três anos de violência institucional. A negação de relatos escritos, depois relatos apontados pela comissão que a “situação já ultrapassava os limites da urbanidade” e os insistentes “diálogos” onde ouvia que “era uma falha na comunicação”. Adoecei neste ambiente.

Como educador o papel do *Empowerment* está arraigado à compreensão

da necessidade de desenvolver formas e estratégias de “possibilidade de intervenção política” (FREIRE, 1987, p. 50). Pois, a neutralidade também é uma escolha, mas expor nossas reflexões e acreditarmos numa sociedade melhor e sempre trabalhar para que muitos não deixem de acreditar.

Felizmente a imersão e o contato com os sujeitos da ação educativa extramuros da universidade, na atividade de coordenação de área dos Subprojetos Pedagogia Alfabetização e Educação Inclusiva (2011) e Modalidades de Ensino: EJA e Educação Especial (2012-2015) do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), foram meu refúgio. Foram os estudantes e a imersão para realização do diagnóstico das comunidades periféricas no entorno da Escola Municipal General Antônio de Sampaio em Jaguarão que mantiveram minha sanidade.

A prática da educação popular não pode ser feita de forma prescritiva para a escola e a comunidade em geral. Penso que os estudantes, especialmente os bolsistas, cujo valor das bolsas não era alto, mas puderam dialogar com mulheres chefes de família que mantinham a sua existência e dos seus filhos com renda mensal menor, as vezes a metade, do que era recebido por um bolsista.

Nossas atividades resultaram num diagnóstico sócio cultural, inspirado na pesquisa socioantropologica de Paulo Freire na investigação temática em busca de temas geradores. Queríamos conhecer a realidade de aproximadamente oito comunidades que compunham a escola na qual desenvolvíamos nossas práticas.

Esse estudo serviu de base para discussão do Plano Municipal de Educação (PME) e estabelecimento das metas relacionadas à educação de jovens e adultos (EJA). Levamos os resultados para escola, discutimos o projeto político pedagógico (PPP), apontamos com o coletivo de professores idéias sobre a educação especial e a necessidade da educação de adultos, que foi chamado de “escola de pais”, pois foi evidenciado que um grande número de pais não havia concluído a escolaridade fundamental.

Muitos destes pais haviam sido alunos da escola e acabavam por repetir um ciclo no qual precisavam escolher entre a escola e o mundo do trabalho. Atribuo esse ciclo, no qual os jovens tornam-se pais e constituem novos núcleos familiares, à um currículo fechado para o enfrentamento de questões

relacionadas à Vida, por exemplo a maternidade e a paternidade adolescentes. Mas isto é apenas um dos exemplos ou dimensão que queríamos romper.

Por fim, encerramos nosso trabalho com essa escola por que os gestores não quiseram construir um cronograma de formação durante o verão, mesmo que os professores não estivessem gozando (adoro está palavra!) em férias, outra razão foi não querer enfrentar a gestão do sistema municipal afim de buscar condições de ensino de pais e mães no mesmo horário em que os filhos também estivessem na escola. Em algumas localidades implementar o ensino noturno para adultos torna-se pouco viável pela questão do acesso e da segurança. A vivência e militância com a EJA promoveram em 2015 o encontro com o Grupo de Estudos sobre os Fundamentos EA e Popular (GEFEAP) do PPGEA da FURG.

Em 2016 e 2017 implantava na UNIPAMPA o projeto de extensão denominado “Alfabetização, Conhecimento e Cidadania” que funcionava com uma classe de alfabetização de adultos no mesmo tempo que as aulas dos universitários. Concomitante ao projeto lecionava o componente “Os Sujeitos e a Prática Pedagógica em EJA” então mobilizei os estudantes de graduação para compartilharmos práticas de ensino no projeto de extensão.

Nesse caminhar tenho vivido experiências educativas que são muito significativas e me trazem ao curso de doutorado. Em meu trabalho como docente atuei no processo formativo de estudantes do PIBID, motivo que me levou a seleção do doutorado porque os estudantes são muito perspicazes e nosso trabalho é traduzido de muitas formas pelo exemplo, então se você diz que é importante realizar a formação na pós-graduação, que um professor nunca para de estudar logo questionavam... “e o doutorado Professor?”.

Os estudantes do curso de pedagogia e letras que atuaram comigo, meus parceiros, hoje colegas, foram os estimuladores para o doutorado. Um colega em especial que atuou no PIBID Subprojeto Pedagogia - EA, coordenado pela Professora Doutora Jane Schumacher passou a trabalhar no subprojeto Modalidades de Ensino sob minha coordenação. No devir das atividades e com a integralização do curso próxima o graduando manifestou que gostaria de realizar seu trabalho de final de curso na temática da EA, então passei a estudar seus referenciais.

Como orientador e por ter uma longa trajetória na EJA conversamos sobre o interesse dele na seleção para o Mestrado na UFSC. Desta forma, por minha imaturidade sobre o campo epistêmico da EA, definimos sua proposta de trabalho de conclusão de curso circunscrito a EJA. No ano de 2016 este ex-aluno ingressou no Mestrado em Educação na UFSC na linha de EJA e eu na seleção do doutorado em EA. Eis aí a máxima do patrono da educação no Brasil de que os seres humanos educam-se em comunhão!

Quando penso neste trabalho na área de Educação Ambiental (EA) tento estender o fio que vem dos aprendizados e raízes desde a comunidade de várzea chamada Passo d'Areia²² nos anos setenta e oitenta. Não é diferente em 2021 em Santa Maria, na mesma comunidade hoje encontramos loteamentos em lagoas aterradas, ou mesmo no Cerro da Pólvora em Jaguarão, onde se localiza as ruínas da antiga enfermaria, hoje quase ruínas do nem inaugurado Museu do Pampa. Podem ser vistas as pedreiras servindo como local para entulho ou escoamento dos esgotos domiciliares.

Para empreender tantas dificuldades me reporto ao pensamento freireano, especialmente, ao movimento de problematização na codificação – problematização – decodificação. O racismo estrutural, o desrespeito, a negação de direitos subjagam pessoas ao longo de suas vivências. Os seres humanos experimentam-se culturalmente e é preciso compreensão sobre o significado e as razões de se uma “percepção lucida da realidade alicerçada à nossa natureza, política e ideológica” (FREIRE, 1986, p. 17).

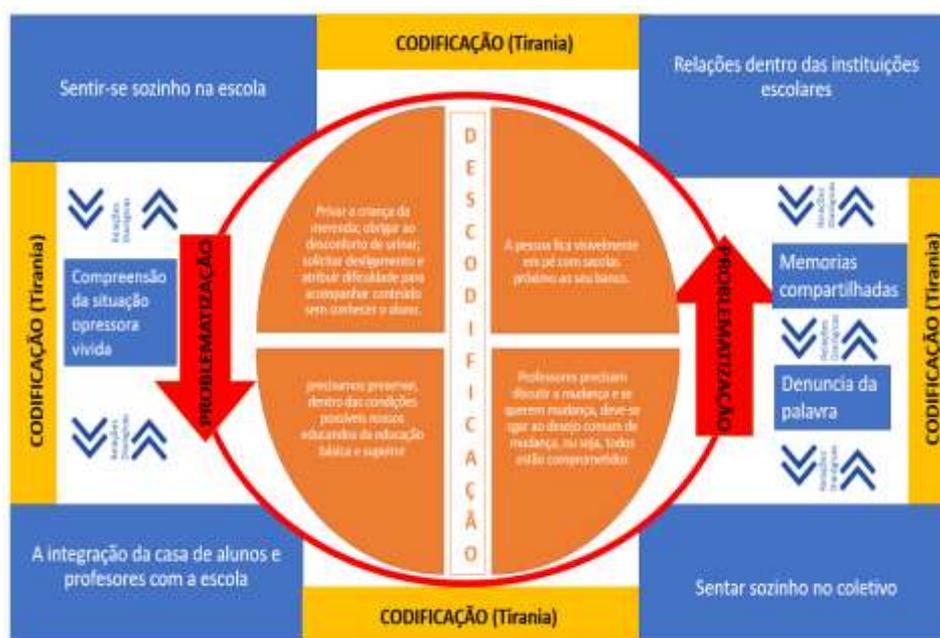
Nas classes populares quando a educação crítica está ausente dos espaços escolares e não escolares pode ocorrer a assimilação e reprodução de um modelo midiático que mascara a realidade e descaracteriza o saber popular tornando-o menor, por vezes, impede os modos de relação com novas experiências culturais e conhecimento da dinâmica da sociedade.

Nas relações dialógicas é possível estabelecermos sentidos para compreensão daquilo que vem ordenando a realidade. Da vivência das práticas de discriminação praticadas em diferentes períodos realizei com o colega educador William Lotero, no desenvolvimento de um componente

²² Um dos mais de dezesseis bairros percorridos pelo Arroio Cadena no município de Santa Maria. O arroio nasce numa área urbana e o descaso das autoridades sempre permitiu que um arroio tão bonito fosse também o escoamento do esgoto improvisado.

curricular, o exercício pautado pela codificação da palavra Tirania. Na leitura de mundo e nas relações humanas é importante problematizarmos como os sujeitos percebem a realidade circundante, por exemplo se há tirania, alguém a pratica.

Figura 7 - Processo de codificação-problematização-descodificação



Fonte: Autor (2020)

Na educação básica e superior estudantes dos grupos minoritários são muitas vezes desconsiderados ou tratados com inferioridade para reforçar sua baixa estima. Por isso, a expressão “sentir-se sozinho na escola, no lado esquerdo (da figura acima) representa um processo intrapsicológico, o estudante não encontra seu espaço e grupo de recepção e compartilhamento.

Compreender na dinâmica escolar básica e universitária que a promoção de estratégias para esse (auto)encontro torna-se fundamental. Numa imagem de via dupla significa a compreensão da situação opressora vivida pelas relações dialógicas. A intencionalidade é a tomada de decisões e o estabelecimento de um processo de interações entre dois sistemas diferenciados ou seja: o contexto extra muros escolares e a instituição.

O diálogo incita embates de crença, ideologia, conceitos, linguagens. Podem levar compreensão de uma situação existencial codificada

(codificação) com auxílio de evidências ou conteúdos culturalmente acumulados. Como mostra no círculo central da figura acima exposta. As relações que ficam estabelecidas no espaço institucional criam demandas e não desenvolvem “ecos”. Explicamos: As relações de dominação e ausência de estratégias que visualizem os conflitos sociais faz dos sujeitos em vulnerabilidade uma pessoa com menor possibilidade de reação.

Os exemplos colocados nos retângulos do lado direito da figura mostram o isolamento defensivo. Quantas vezes você que é branco evitou sentar ao lado de um negro? E você que é negro quantas vezes fingiu ser ótimo ter espaço para colocar sua mochila? Ou então, fingir não ter preferência em integrar grupos de trabalhos ou fez o trabalho sozinho? Basta observar rodas de chimarrão ou a forma como tentam interditar a fala, talvez pensem ou tenham algum privilégio branco?

Nossa condição de seres humanos historicamente racializados, escravizados, poucos naturalmente esforçados e portanto escolarizados. Ser um professor preto e gay provoca no processo da conscientização a necessidade de elaboração de dispositivos dialógicos, diferentes formas de estabelecer abordagens e estratégias na prática educativa.

Por isso, questões raciais, gênero e tudo ligado à Diversidade não podem ser desconsideradas ou naturalizadas em suas discriminações, pois são presentes nos grupos de estudantes trabalhadores, pertencentes a pequenas e médias cidades que enfrentam problemas de toda ordem como desemprego, Covid19, óbitos, tratamentos saúde entre outros.

Podemos desenvolver atributos e recursos para estimular a dinâmica do espaço formativo e darmos lugar aquilo ao que o professor Shor e Freire (1987) descrevem como *Empowerment*. Mesmo com adversidades hoje sou servidor público, licenciado para qualificação. Também sou morador numa localidade periférica, rural urbana conhecida como Estrada Passo d’Areia, no Cerro das Irmandades em Jaguarão, sem calçamento e um tremendo problema com serviço de fornecimento luz e saneamento.

É um localidade linda ao Cerro da Pólvora onde fica o museu do Pampa que em suas imediações, mesmo não inaugurado, foi construído um trevo para direcionar quatro ruas (uma engenharia de trânsito que chama a atenção), uma praça de esportes e lazer e ruas foram calçadas. Mas só até o

“Cristo” que é um pequeno monumento à beira da pedreira que também serve para as oferendas à Xangô (orixá da justiça em minha crença), após vem a “Antena” e “Reservatório da Corsan” que é área também lindeira do Campus da Universidade.

Posso afirmar que a realização do doutorado em EA veio das relações e trajetória da escola fundamental, formação técnica profissional em nível médio, da licenciatura em educação especial onde tive a experiência com jovens e adultos surdos e ouvintes, no mestrado com envolvimento com os movimentos sociais e educação do campo e práticas agroecológicas vivida nos assentamentos e acampamentos de reforma agrária da metade Sul do Estado.

Também experiências de gestão e docência vividas na Educação Superior privada, da experiências docente e aprendizagens da militância no Fórum Estadual de EJA e propostas desenvolvidas na extensão universitária (EU) como professor do ensino superior e, principalmente, das relações com os estudantes com que trabalhei como professor e do que fazer extensionista.

Daí a necessidade de costurar uma rede de sistemas compreensivos das vivências, das pessoas em suas diferentes redes que integram sucessivamente e que vamos integrando partes de diferentes contextos, ou seja, o conhecimento intercontextual presente no desenvolvimento pessoal e profissional e compreensão do contexto micro e macro em diferentes projeções.

3. HIPÓTESE

Na atualidade a universidade pública brasileira luta por dotação orçamentária e manutenção de programas de assistência estudantil que viabilizam os subsídios necessários como moradias e restaurantes universitários e outros auxílios para permanência da população estudantil mais carentes.

Além da assistência estudantil ações de ensino, pesquisa e extensão universitária necessitam recursos, pois são espaços de produções de diferentes conhecimentos. A extensão, por exemplo, não serve apenas para produção de dados, ao contrário, tem também como tarefa confrontar a insipiência do mundo acadêmico ao movimentar a sociedade na busca da democracia do conhecimento na sociedade.

As universidades possuem grandes desafios acerca da regulação e institucionalização da extensão universitária (EU) que demandam sua definição na política das instituições a curto e médio prazo sua execução que, para tanto, exige mudanças curriculares significativas nos cursos de graduação.

Por isso, as políticas de fachada sobre a entrada em uma era tecnológica, muitas vezes aceita como narrativa hegemônica, não traduz a sociedade como um todo, pois não é possível movimentar-se apenas na virtualidade, por exemplo.

Portanto, acredito na ciência e na escola como fundamentos para melhores sociedades, porém não acredito que se vive uma era tecnológica onde grandes cinturões periféricos de seres humanos estão excluídos das condições básicas para uma vida digna, quiçá, o acesso às ferramentas tecnológicas e são afetados pela exclusão digital, por exemplo.

As abordagens sistêmicas no conjunto possibilidades metodológicas, o Contexto na ótica da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (Brofenbrenner, 1992) e Investigação-Ação (Carr e Kemmis, 1988) e a abertura para espiral lewiniana e polaridades funcionais na representação de um esquema de lugar afim de compreender o contexto como dimensão da inserção e desenvolvimento regional, contextos e metodologias para área de fundamentos da EA foram as apostas iniciais para elaboração deste estudo.

No tocante a vivências formativas básica e universitária, das políticas assistenciais que garantem a permanência de cidadãos das camadas populares

no contexto da educação formal e, face aos cortes de orçamento e recuo no desenvolvimento científico e tecnológico nas Universidades com implicações nos currículos, que sustentam o processo de formação e desenvolvimento profissional, torna-se cada dia mais necessário localizar pressupostos teóricos e práticos, como a vivência formativa, com intencionalidade, conhecimento, delineamento do contexto como uma categoria fundante nos distintos níveis de relações.

Desta forma, considerando os marcos conceituais da abordagem freireana, seu caráter ativo-reflexivo, a educação popular e sua conexão com a macro tendência da EA crítica podemos inferir que “a vivência formativa, na perspectiva, autobiográfica, contribui no alargamento e na visibilidade da extensão universitária conectada aos fundamentos de uma Educação ambiental popular”?

4. ESTADO DA ARTE

O planeta atravessa por quase dois anos uma grave crise sanitária. No Brasil a maioria da população vive sob adversidades frutos das relações econômicas desiguais, com a concentração da riqueza sob controle dos colonizadores ou de seus herdeiros. As populações desprovidas de seus direitos básicos, especialmente, a ausência de processos educativos basilares para a abstração das singularidades de seus contextos dificultam processos de tomada de consciência.

A ausência de garantia de condições mínimas de subsistência na nossa relação com o ambiente estimula a problematização da vivência formativa que emergiu da necessidade de ouvir-se, repensar-se contra a omissão e responsabilidades dos governantes, especialmente na relação com as questões ambientais no campo da EA. A extensão universitária aliada aos contextos será denominada, por vezes, *que fazer extensionista*.

A vivência formativa, suportada pela pesquisa narrativa autobiográfica, compreende espaços formais e não formais, a intersetorialidade de ações, diferentes instituições e práticas de seu autor. A EA crítica carrega consigo a tarefa de compreender qual concepção de educação a acompanha num campo

interdisciplinar de conhecimentos. Está conectada a educação popular e consubstancia a compreensão da relação de variáveis possíveis em EA em espaços formais e não-formais, mas principalmente, no tocante aos seus fundamentos.

No início a elaboração desta tese tinha em sua preocupação temática os sentidos da extensão universitária em interação com a EAP e as aprendizagens que me trouxeram até esse tempo e lugar afim de aprofundar os conhecimentos sobre a EA.

As práticas de Extensão datam do início da história da universidade brasileira. A obra a “A universidade necessária” do professor Darcy Ribeiro (1969) é um exemplo de análise e problematização da relação com o ensino no Brasil em relação aos modelos importados de outras nações. É fato que a extensão demorou muitas décadas até desenvolver-se e ser reconhecida como prática universitária de relevância para o diálogo com os problemas da sociedade em seu entorno. Para ilustrar o processo institucional da extensão elaborou-se o quadro abaixo:

Quadro 1 – Processo Institucional da Extensão

CAMINHOS PERCORRIDOS	AÇÕES	CONTEXTO
Universidade de São Paulo (1911)	Cursos e conferências	Estados Unidos - Influência
Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa (1920)	Prestações de Serviços	Inglaterra - influência
União Nacional dos Estudantes - UNE (fim da década de 1950 e início da de 1960)	Movimentos culturais e políticos fundamentais para a formação das lideranças	Brasil - compromisso social, busca atuação interprofissional e metodologias que possibilitavam a reflexão sobre sua prática com pouca ação sobre a institucionalização da Extensão Universitária

Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária – CRUTAC (1966)	Experiências junto às comunidades rurais e espaços para contribuir com a melhoria das condições de vida da população do meio rural	Brasil - subordinação à política de segurança nacional e de caráter cooperativo – Ditadura Militar
Projeto Rondon (1967)		
Lei Básica da Reforma Universitária (Lei n. 5.540/68) ²³	Propõe em seus artigos 20 e 40 inserção com a comunidade	Brasil - instituiu a Extensão Universitária
Comissão Mista CRUTAC/MEC - Campus Avançado/MINTER (1970)	Medidas destinadas à institucionalização e fortalecimento da Extensão Universitária	Brasil - primeiras produções da CODAE, Plano de Trabalho de Extensão Universitária
Criação da Coordenação das Atividades de Extensão (CODAE (1974)		
Plano de Trabalho de Extensão Universitária (final da década de 1970 e início da de 1980)	Revitalização da sociedade civil e da sociedade política brasileiras	Brasil - abertura lenta e gradual do Regime Militar
Plataforma Política da Extensão Universitária (1987)	Discussões e Seminários	
Influência das ideias de Paulo Freire (1992)	Extensão foi definida como ação institucional voltada para o atendimento das organizações e populações, com sentido de retroalimentação e troca de saberes acadêmico e popular.	Brasil - Nessa perspectiva, as camadas populares deixaram de ser o objeto para se tornarem o sujeito da ação extensionista, denotando, assim, avanços significativos em relação à noção de Extensão Universitária construída na década anterior (NOGUEIRA, 2005)

Fonte: Política Nacional de Extensão

²³[...] estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes” (Artigo 20) [...] “As instituições de ensino superior: a) por meio de suas atividades de extensão proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento; [...]” (Artigo. 40)

Além disso, há que se considerar também o marco legal da extensão à luz da Constituição Federal de 1988: [...] *Art. 207 - “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”*. Ainda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9.394 de 1996) em seu artigo 43:

[...] estabelece a Extensão Universitária como uma das finalidades da Universidade. E dos Planos Nacionais de Educação (PNE) Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 - Plano Nacional de Educação (2001-2010) - Meta 23 da Educação Superior que ordena:[...] Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas”.

E a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - Plano Nacional de Educação (2014-2024) em sua Estratégia 12.7 da meta 12 prevê [...] *assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social.*

Sobre a política nacional de extensão o histórico detalhado acima descreve uma trajetória com grande lacuna, ao mesmo tempo, a necessidade de que a extensão seja um processo de inserção e desenvolvimento regional vem sendo pressionada, tanto é que as políticas públicas da educação devem ser compreendidas como [...] *ações que guardam intrínseca conexão com o universo cultural e simbólico, ou melhor dizendo, com o sistema de significações que é próprio de uma determinada realidade social* (AZEVEDO, 2004:14) e no contexto da formação universitária a extensão tem sido requerida como política pública, pois está consolidada nas realidades educacionais institucionais.

Em relação às universidades a experiência com a creditação da extensão na formação universitária da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) que já possui a extensão em seus currículos e política institucional desde 2013 tem sido o modelo mais referenciado. Onde consta em seu Artigo 1º que:

As atividades de extensão reconhecidas pela UFRJ serão incluídas no histórico escolar dos estudantes dos cursos de graduação por meio de disciplinas ou Requisitos Curriculares já existentes em alguns cursos

e/ou pela criação de um conjunto de Requisitos Curriculares Suplementares (RCS - EXT), denominados “Atividades Curriculares de Extensão”, com carga horária variável, em formato a ser definido por cada Unidade/Curso no seu respectivo projeto pedagógico, dentro dos balizamentos indicados nessa resolução” (BENETTI, 2015)

Neste sentido conhecer esta experiência e dialogar sobre os processos e regionalidades do sul fortalece a aposta de que a extensão universitária pode transformar o pensar e o agir de maneira a viabilizar o aparecimento de um novo contexto na educação universitária, capaz de potencializar a emancipação dos homens. Pois [...] um comportamento ou uma obra só se tornam expressão da consciência coletiva, à medida que a estrutura que exprimem não seja particular ao seu autor, mas, sim, comum aos diferentes membros constituintes do grupo social” (GOLDMANN, 1979 In: FREIRE, 2003:53).

Os temas em educação nunca são novos, são um constante vir-a-ser, as problematizações realizadas no auge da ditadura sobre a universidade estão mais atuais do que nunca. Assim, decorridos trinta e três anos cabe a reflexão feita por Frantz (1986)

[...] até que ponto a proliferação de pronunciamentos sobre a extensão universitária não está a indicar a ausência da mesma? Ou revelaria prática autoritária que dificulta a livre expressão dos agentes diretos da ação educativa? Seria necessário ver mais de perto em que consistem as práticas extensionistas (pág. 03).

A EU possui registros e reflexões teóricas de autores brasileiros desde o século passado. Sempre foi compreendida no âmbito das universidades como um dos elementos constituidores da universidade. E no Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 em suas metas 21 e 23 que é determinada a obrigatoriedade de 10% dos créditos curriculares exigidos para a graduação que devem se integralizados em ações extensionistas. No novo PNE (2014-2023), estratégia 7 das meta 12, consta novamente tal exigência. Gadotti (2017) em seu texto “Extensão Universitária para quê?” aponta avanços entre os PNEs mencionados acima e indica que;

[...] Observe-se a existência de importante avanço entre a visão da Extensão Universitária do primeiro para o segundo PNE: o **PNE de 2014 sustenta uma visão mais popular e emancipatória**, representada pela prioridade que é dada à atuação em “áreas de grande pertinência social”. Esse estudo objetiva refletir sobre as oportunidades que a nova centralidade da Extensão Universitária oferece para pensar a universidade como um todo, tendo a Educação Popular como referencial (pág. 01).

Neste sentido a identificação das produções em Educação Popular Ambiental nos diferentes espaços da produção acadêmica associadas a extensão universitária *pode ser identificado enunciativamente pela presença de um ou mais princípios Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, Impacto na Formação do Estudante e Impacto e Transformação Social* definidos na Política Nacional de Extensão publicada em maio de 2012.

Além disso, para fins de delimitação teórica foram eleitos os descritores 1) Extensão e EA, 2) EA e Extensão universitária, 3) EA Popular, 4) Educação Popular ambiental e 5) Vivências Formativas. Foram utilizados os filtros disponíveis, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDBTD) da Capes mantém filtros com informações relacionadas à Grande Área, Área de Conhecimento, Área de Avaliação, Área de Concentração. Apresenta uma interface mais amigável na consulta dos dados e também resultados de busca mais aproximados dos descritores selecionados.

Conforme consta no site²⁴ as instituições de ensino e pesquisa atuam como provedoras de dados e o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) opera como agregador: coleta os metadados das teses e dissertações dos provedores (instituições), fornece serviços de informação sobre esses metadados e os expõem para coleta para outros provedores de serviços”. Cabe salientar que ambos bancos de dados são mantidos pelo governo e portanto de livre acesso a informação e controle da produção acadêmica brasileira.

No momento da qualificação o projeto não trazia uma previsão de sujeitos, de forma insegura foi esboçado a necessidade de compreender os contextos, coletivos de práticas, projetos e programas, a partir do Programa de Apoio ao Ingresso no Ensino Tecnológico e Superior (PAIETS) da FURG, atividades de formação, organização de eventos na perspectiva da educação popular, direitos humanos e cidadania. A interação com os coletivos indígenas, quilombolas, movimentos Negro, de Mulheres, de Economia Solidária mobilizava o que fazer

²⁴ <https://bdtd.ibict.br/vufind/Content/howWork>

extensionista²⁵.

A única certeza era o marco referencial da investigação qualitativa, delineada pelas bases da investigação-ação, identificação do fenômeno existente nos processos de **educação popular ambiental**²⁶ decorrente da vivência formativa do autor.

Com isso o tempo e lugar onde mais pessoas se dediquem a aprofundar os conhecimentos sobre a EA, no processo de produção de conhecimentos das realidades e seus contextos como marco determinante. E que processos de EA e extensão universitária contribuem na produção de conhecimentos da universidade em suas comunidades, bairros e processos educativos. É uma ideia.

5. O DELINEAMENTO DO ESTUDO

Figura 8 – Zínia Vermelha



Essa é a perspectiva da revolução, a justificação de sua possibilidade, uma vez que, não havendo essência humana a ser realizada – mas, que a essência humana se realiza enquanto processo de vir-a-ser – depende exclusivamente da humanidade condizer-se pelos caminhos da história [...]

Fonte: Acervo do autor – Trecho GAUTÉRIO, 2017, p. 118.

Sou professor do ensino superior há vinte anos, treze deles dedicados ao serviço público na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), instituição que fez parte do plano de expansão e interiorização do ensino superior dos governos

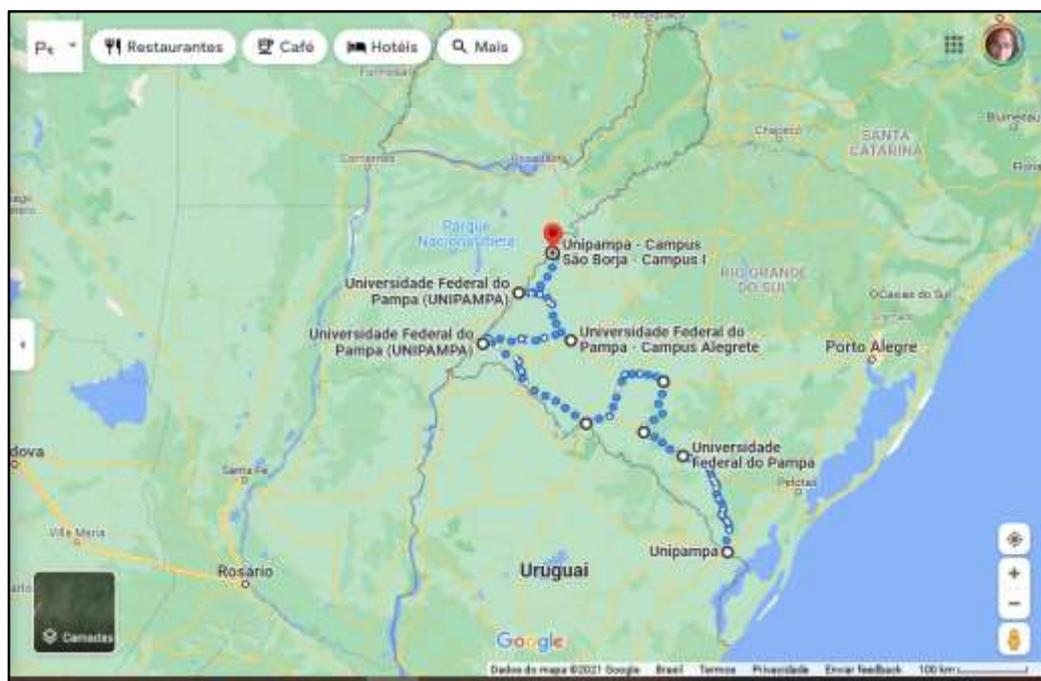
²⁵ NP: Como por exemplo o cursos populares preparatórios para ingresso na Educação Média Tecnológica ou Superior e outras ações como Curso Preparatório para processos seletivos da pós-graduação cujo curso mobilizou pós-graduandos de diferentes linhas de pesquisa do PPGEA e, aos cursistas, estimulou a produção de um texto no e-book “Extensão Universitária da FURG: a produção de conhecimentos a partir da prática extensionista” que encontra-se publicado e disponível em <http://repositorio.furg.br/handle/1/9308>.

²⁶ NP: A escolha pela definição encontra-se no referencial teórico página 067.

populares vividos no Brasil. Esta universidade foi consolidada num sistema de *multicampi*, tendo dez campi, a maioria na fronteira centro oeste, tendo cinco unidades acadêmicas localizadas nas fronteiras, duas com a Argentina e três com o Uruguai.

Estou lotado no Campus Jaguarão – RS que é o campus mais meridional das IES brasileiras, fronteira com a departamento de Rio Branco/Uruguai. Abaixo a rota das dez unidades²⁷.

Figura 9 – Rota Multicampi UNIPAMPA - RS



Fonte: Google Maps (2022)

Nosso processo de instalação nas regiões indicadas não foi e ainda não é fácil. Estamos, na maioria dos *campis* em cidades pequenas e sentimos a necessidade de muitos serviços. Durante a Pandemia serviços, aparentemente básicos, para um centro maior são muito precários nas cidades periféricas. Atendimento à Saúde, fornecimento internet, energia elétrica e água são constantemente interrompidos. Há uma naturalização tão grande dessas deficiências que um programa de rádio local exhibe o bordão: - “Jaguarão, cidade que me seduz! De dia falta água e de noite falta luz”!

²⁷ Endereço: Disponível em: <https://www.google.com/maps/dir/Unipampa/Universidade+Federal+do+Pampa/UNIPAMPA>

Ao longo do período na UNIPAMPA conheci e orientei muitos estudantes. Especialmente no PIBID e sempre estimei a necessidade do viés investigativo na docência, trazia como fundamentos a educação popular pela lente da educação dialógica freireana²⁸ (FREIRE, 1987) e os pressupostos da investigação-ação educacional (CARR E KEMMIS, 1988). Muitos destes alunos tiveram oportunidade de produzir e apresentar resultados de suas práticas em diferentes eventos ou realizar formações com professores em serviços nas redes que compõem o Polo geo educacional do Campus Jaguarão.

Ser um professor, servidor público, com produção acadêmica há mais de 10 anos foram fatores irrelevantes em algumas seleções feitas neste interim. Algumas entrevistas para seleções de doutorado contavam com ar irônico. Recordo de uma seleção feita numa universidade interior de São Paulo, um dos membros insistia repetidas vezes que minha instituição não me liberaria para o curso, mesmo que eu informasse que possuía aceno à concessão da licença. O resultado final dessa seleção fora aprovada uma candidata com apenas uma publicação nos últimos cinco anos daquele período. Em outra seleção, na capital catarinense, a candidata possuía oito publicações num jornal local. Mas enfim o relatado serve para pensar sobre os processos e os méritos.

Em 2017 me tornei aluno do Programa de Pós-Graduação em EA, depois de dezesseis anos de conclusão do mestrado. Na abordagem inicial propus a

²⁸NP/NT: Para justificar o uso da definição “freiriana” ou “freireano”, aproveito para destacar a colaboração do Professor Alexandre Saul, integrante do grupo de pesquisa “O pensamento de Paulo Freire na educação brasileira, na PUC/SP”, por concordar com o uso “freireano” e que socializou na data de 21/07/2021, no grupo do aplicativo *whatsapp* “Andarilhando com Freire”, que reúne mais de oitenta e sete estudiosos desta concepção de educação. Nos coloca que “escrever freireano com “e”, e não com “i”, não é um capricho, não significa desconhecer a norma culta (ou seria melhor dizer a “variante de prestígio”?), nem tampouco expressa falta de rigor, se esse for compreendido como um compromisso com a assunção de posturas e práticas coerentes com uma determinada perspectiva ético-política, ou seja, para muito além da opção pelo uso de uma ou outra vogal em um “sufixo regrador”. Na terra de Guimarães Rosa, em um país de tantas “Marias” e “Cifos”, com quem tanto aprendemos e podemos aprender, em tempos de imprescindíveis discussões sobre o uso da linguagem inclusiva, é difícil acatar passivamente argumentos de autoridade do tipo: “Segundo a Academia Brasileira de Letras...”. Eu uso freireano com “e”. Isso tem um sentido político para mim. Trata-se de um uso deliberado, e freireanamente, quero resistir ao controle, à imposição, ao “deve ser assim”, também no uso da língua. Conforme escrevi em minha Tese e tenho apontando nos textos que produzo, esta é sim de uma questão de preferência, pela compreensão de que a manutenção da grafia integral do sobrenome do autor destaca com maior vigor a procedência das produções, qual seja, a matriz de pensamento de Paulo Freire. Em alguns redutos acadêmicos significativos seguiu-se, pois, o seguinte critério: à ortografia original do antropônimo, foi acrescentado o sufixo ano, resultando no adjetivo “freireano”. Ao dizer isso, quero defender também, o uso, com convicção do freiriano com “i”. [...] Não creio que escrever freireano ou freiriano seja uma diferença fundamental. A briga com os/as antagônicos/as é bem maior e nos une”.

compreensão das teses presentes na Pedagogia Cosmocena (PEREIRA, 2016), o anteprojeto para o processo seletivo foi intitulado “A Pedagogia Cosmocena e seus possíveis desdobramentos como fundamento para uma EA Popular”. Minha vivência formativa entre os anos de 2017 à 2020 contou com alguns percalços. Creio que toda caminhada conta com isso, ou seja, o não previsto em diferentes ordens.

No momento da qualificação o projeto (2019) não trazia uma previsão de sujeitos, de forma insegura foi esboçado a necessidade de compreender os contextos, coletivos de práticas, projetos e programas, a partir do Programa de Apoio ao Ingresso no Ensino Tecnológico e Superior (PAIETS) da FURG, atividades de formação, organização de eventos na perspectiva da educação popular, direitos humanos e cidadania. A interação com os coletivos indígenas, quilombolas, movimentos Negro, de Mulheres, de Economia Solidária mobilizava o que fazer extensionista²⁹.

Para tanto lançaria mão da investigação qualitativa, delineada pela investigação-ação e utilizando o aspecto complementar que as informações quantitativas pudessem fornecer para a análise do fenômeno existente nos processos de **educação popular ambiental**³⁰ na extensão universitária (EU).

Entende-se que a EU possibilita o campo de atuação, intencional e ideológico na relação universidade sociedade. A EA é uma área de conhecimento em ascensão como campo social de conformação interdisciplinar e com princípios voltados ao *contexto*. Neste sentido, o contexto é uma dimensão importante, ou melhor na forma como podemos definir contexto sob abordagens como dos autores Brofenbrenner (2004) , Kurt Lewin (1978), Muntañola apud Mandarola Jr (2014) e FREIRE (1987, 2001). Até aqui meu desejo caminhava pelo jogo figurativo conceitual uma das dimensões do lugar segundo Muntañola no estudo de Mandarola Jr (2014).

Neste cruzamento a educação popular tem sido o esteio de muitos anos no trabalho educativo extensionista junto com movimentos sociais e instituições

²⁹ NP: Como por exemplo o cursos populares preparatórios para ingresso na Educação Média Tecnológica ou Superior e outras ações como Curso Preparatório para processos seletivos da pós-graduação cujo curso mobilizou pós-graduandos de diferentes linhas de pesquisa do PPGEA e, aos cursistas, estimulou a produção de um texto no e-book “Extensão Universitária da FURG: a produção de conhecimentos a partir da prática extensionista” que encontra-se publicado e disponível em <http://repositorio.furg.br/handle/1/9308>.

³⁰ NP: A escolha pela definição encontra-se no referencial teórico página 067.

públicas. Na linha de Fundamentos da EA³¹ pude constatar que os estudantes de uma instituição no curso de pós-graduação podem agregar muito nos processos de desenvolvimento institucional, se o formalismo e rigidez forem rompidos e leve-se em conta que maioria dos estudantes são profissionais em serviço ou desempregados.

Se lógica acadêmica busca por excelência, isso não pode recair somente sobre aqueles que respondem como bolsistas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão voltado a expansão e consolidação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Durante o curso foram muitas conversas realizadas com colegas que, assim como eu, mantiveram o exercício profissional ou buscavam uma colocação no mercado de trabalho. O conhecimento do perfil estudantil evita nos componentes dos cursos de pós-graduação práticas autoritárias como exposição, descaso, orientações equivocadas na condução dos componentes curriculares, desconhecimento do tempo e forma com que os estudantes estão gerindo sua infrequência ou distância geográfica. Também a necessidade de mais ofertas noturnas na consideração aos contextos que envolvem o pesquisador em formação.

Realizei o curso de doutorado sem licença na sua primeira metade, tinha atividades de docência, gestão e participação em ações de extensão e na segunda metade, com licença institucional, fui imerso numa nova ordem de relações epistêmicas, dado o cenário de uma sociedade pandêmica. Em 2020, no início do meu afastamento para conclusão do curso deflagrou-se a pandemia.

³¹ NP: sob orientação inicial do professor Dr. Vilmar Alves Pereira. Por circunstâncias, que não me cabem julgar, nem detalhar neste momento, o docente foi afastado de suas atividades funcionais no ano de 2019, em março de 2020 passei a orientação do Professor André Luís de Castro de Freitas. Fiquei às cegas, sem saber como proceder na continuidade. Não me furto em registrar que a instituição deve ter com seus sujeitos uma relação empática, que é possível orientar e buscar soluções com seus envolvidos para que validemos a crítica tão bem discutida e escrita em nossos processos de aprendizagem na produção acadêmica. Neste interim, o projeto inclinou-se sobre O PAPEL DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL & A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA À DISTÂNCIA/UAB/UNIPAMPA (página 635 – Anais), uma idéia que compartilhei no IV Congresso Brasileiro de Educação Ambiental Interdisciplinar realizado em dezembro de 2018 em Juazeiro na Bahia, os anais estão disponíveis no sítio <https://escolaverde.org/site/?p=66331>

As informações disponíveis nos meios de comunicação atestam origem zoonótica. Diferentemente de outras variantes de vírus como a Influenza H1N1³², também conhecida como a gripe suína, identificada seus primeiros casos no México no ano de 2009, contou com um registro de doenças muito inferior, mas certamente atemorizou o planeta. Uma década depois o surgimento do corona vírus com poder de infectividade duas vezes maior só na sua primeira variante (especialistas indicam que estudos em andamento atestam poder superior). As nações renderam-se ao inevitável a necessidade de estabelecer em meio ao caos protocolos de segurança para suas populações.

A partir desse momento ficamos em suspenso. Mesmo conhecendo a modalidade de ensino da educação à distância (EaD) foi difícil colocar todas as relações numa mesma plataforma... e o ensino remoto, ao meu ver, apresentou um modelo confuso, dúbio, uma prática provisória para voltarmos a normalidade “logo ali adiante”. Mas o provisório-permanente na educação é marcante nas vivências escolares, traz rupturas. E aqui me refiro a necessidade da ambiência acadêmica, das trocas com os pares e o compartilhar olhares, amores e insatisfações. Aqui neste momento da história a humanidade sofre uma cisão na nossa forma de entender o conhecimento.

Esta tese pandêmica resulta de auto compreensão da dimensão contextual, agora a partir da auto experiência, não a experiência compartilhada. Mas no isolamento social, atenção redobrada, um quadro de ansiedade generalizada sem acompanhamento médico... ficamos isolados! A sociedade se articula na busca de atender necessidades básicas, primárias para subsistência. Pandemia e descaso! A fome nunca sumiu, mas ela cresceu assombrosamente, Cadê as políticas de segurança alimentar?

Porque ainda estamos com as ações em suspenso? Novos acessos são necessários e principalmente prover as condições para acesso e permanência dos estudantes no sistema educacional. Grande parte das pessoas envolvidas em ações de EP e extensão universitária (EU), especialmente, aqueles que fazem o vínculo da esfera acadêmica com a comunidade não tiveram os mesmos recursos econômicos e comunicacionais.

³² Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Pandemia_de_gripe_A_de_2009

No período pré-pandemia o projeto se mantinha na busca da compreensão da EU a partir da linha de fundamentos da EA. O contato com extensionistas colegas e professores nos componentes da formação, o reencontro com teorias que consubstanciam ou consubstanciaram minha atuação profissional e, tornou possível, compreendê-las sob as lentes da EA e, naquele momento, foi intitulado: “Sentidos da extensão universitária: quais os espaços para produção do conhecimento em EA? Houve novo delineamento desde a qualificação do Projeto de Tese. A proposta inicial, passou a contar com processo reflexivo das muitas trajetórias acadêmicas, reinventou-se na pandemia³³.

Em março de 2021 houve troca de orientação e em julho novo orientador na linha Fundamentos Educação Ambiental (FEA), momento em que encontro a acolhida do Professor Dr. Humberto Caloni. Neste conjunto de relações integrei espaços e fóruns de discussão³⁴ sobre a temática da EU afim de ampliar a compreensão da interface com a EA.

Neste andamento a proposta passou a amparar-se naquilo que Freire (2001) denominou de **saber feito**. Já não coube o investimento num processo de investigação-ação junto aos coletivos reunidos pelo PAIETS – FURG. O interesse voltou-se a uma abordagem autobiográfica, tornar-se um estudo com narrativa autobiográfica daí a necessidade de centralizar a vivência formativa como fio condutor e lançar uso da pesquisa documental e bibliográfica acerca do que fazer extensionista.

No ano de 2020, quando ainda estava sob orientação do Prof. André Freitas, seu conhecimento e diálogo acerca das Leituras em Paulo Freire permitiram redefinir o estudo. Como nos apresenta o professor Philippe Pomier Layargues, prefaciando a obra *Trajetória e Fundamentos da EA* (LOUREIRO, 2012), acerca da reflexão “Para que a EA encontre a Educação” e, magistralmente, problematiza “Como identificar as intencionalidades que Preenchem de sentido as ações em EA”? Auxiliou redefinir o estudo, não em sua temática, mas em sua abordagem.

³³ NP: Covid19, causada pelo corona vírus, que desenvolve síndrome respiratória aguda grave, iniciou em outubro de 2019, na cidade de *Wuhan*, na China, Fonte: <https://www.paho.org/pt/brasil>

³⁴ NP: Participei da 3ª Conferência Internacional de Extensão Universitária e 2º Seminário Metodológico Integrador Angola-Brasil, integrei como avaliador do grupo trabalho Meio Ambiente do 9º Congresso Brasileiro de Extensão (CBEU) e no, XVI *Congreso Latinoamericano y Caribeño de Extensión y Acción Social Universitaria* (ULEU) – Costa Rica.

Daí minha necessidade de aprofundar o conhecimento entre a prática extensionistas universitárias, o ambiente e a necessidade de emancipação na perspectiva da educação freireana como um dos fundamentos da educação popular. Desta forma busco a compreensão da inserção e proposição de alternativas educacionais ambientais.

Importante destacar que o posicionamento da universidade brasileira na inserção regional com práticas acadêmicas precisam de fortalecimento e, quando menciono isso, estou reforçando a ideia de que os servidores públicos que desempenham suas atividades em conformidade com seus cargos tenham incentivo e condições para extensionar com diferentes públicos e demandas regionais. Por isso, trazer nesse bojo a compreensão das epistemologias que comportem a superação do caráter binário da ciência, afim de romper e ampliar outras fronteiras em defesa do bem coletivo que é o ambiente.

Para esta definição foi realizada a consulta aos anais eventos na área de extensão e banco de dados de teses e dissertações na expectativa de reunir evidências sobre a definição e compreensões sobre os sentidos da educação popular ambiental nas práticas de extensão universitária.

A pergunta de pesquisa é emersa da trajetória profissional na perspectiva da educação popular e tem o interesse de compor das narrativas biográficas, das experiências formativas (ensino, pesquisa e extensão) e das aprendizagens no doutoramento em EA uma biografia reflexiva acerca do processo de escolarização e profissionalização.

O pensamento sobre a palavra e o pensar sobre a biografia intelectual³⁵ põe em movimento a necessidade de compreensão do papel da educação como ato político, na discussão e elaboração de conhecimentos emergentes nas necessidades locais e o caráter intrínseco do *que fazer extensionista*³⁶.

A extensão universitária sai dos muros da universidade e cria muitos parâmetros da leitura e compreensão do mundo. No trabalho de formação profissional e acadêmica a educação popular ambiental, nessa trajetória e muitas vezes, anterior a vida acadêmica, permitiu pensar a produção do

³⁵ A voz do biógrafo latino-americano: Uma biografia intelectual (TORRES, 1996:117- 145)

³⁶ Entende-se por uma tarefa a ser realizada sob a égide dos princípios coletivos que fundamentam a área da Extensão Universitária segundo a Política Nacional de Extensão Universitária (2015) em especial a interação dialógica na elaboração dos conhecimentos em comunidade.

conhecimento. Por isso a busca da compreensão do processo formativo no “conhecimento de si” (SOUZA, 2016) e a relação dentro e fora dos muros universitários, num jogo figurativo conceitual (Muntañola 1973)³⁷, do espaço e as biodimensões que nele se relacionam e se sobrepõe.

³⁷ Nota Teórica (NT): O Esquema de Lugar e esquema em polaridades Estruturais e Funcionais. levam a problematização, a dialogia do espaço como lugar acerca do conceito cunhado por Muntañola (apud MANDAROLA Jr., 2014)

6. REFERENCIAL TEÓRICO

Figura 10 – Zínias rosas



Fonte: Acervo do autor

No processo de reunião do referencial teórico busquei a articulação das aprendizagens da trajetória profissional, do conhecimento, das vivências e biografias (SOUZA, 2006, MIGNOT e SOUZA, 2016), extensão popular (SOUZA, 2017), compreensão da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (BROFENBRENNER, 2006 e 2011), a reflexão do que fazer metodológico (PEDRINI E SAITO, 2014), investigação-ação emancipatória como concepção ciência educacional crítica (CARR E KEMMIS, 1988), educação como categoria fundante da EA (LOUREIRO, 2012), Educação Ambiental Popular (REIGOTA, 1991; PEREIRA, 2020), Educação Popular Ambiental (SANTIAGO, 2019), Extensão Universitária (PANZO, 2021; GADOTTI, SANTOS) e a Educação Popular na perspectiva freireana (FREIRE, 1987a 1987b e 2001).

A tessitura do que fazer extensionista, vivências formativas e contexto no escopo do doutoramento em EA. Reúne as aprendizagens na vivência formativa do doutorado e da docência básica e universitária aproxima os campos epistêmicos da educação. Dialoga numa flexão teórica fundada naquilo que Paulo Freire (2011) define com **saber feito**.

Por exemplo, minha produção no mestrado está situada nos estudos da educação do campo, pois permeou ações em assentamentos de reforma agrária, agroecologia, educação de adultos sempre tematizada por questões socioambientais e a busca de soluções para os contextos da educação formal

e não formal. Por estar conectado a outras comunidades acadêmicas não sabia definir ou estabelecer elos com a EA no campo acadêmico, mesmo que existissem.

A definição pelo doutoramento na área no PPGEA foi sendo construída nas trocas na docência superior e eventos³⁸. Na ocasião da passagem da edição XVIII para XIX do Fórum de Estudo e Leituras em Paulo Freire, material e relatório da UNIPAMPA para a FURG. Os integrantes do GEFEAP/PPGEA realizavam uma atividade com a Professora Michele Sato. A explanação da docente discorria sobre “epistemologias populares” e pensei muito do que vinha vivendo em minha trajetória na Educação Popular articulada às questões socioambientais e na permanente luta pela defesa dos direitos humanos e justiça social onde quer que esteja. É dizer, nas palavras do autor abaixo citado que

Esse é um ponto importante da proposta freireana: assume a concretude da luta política, rompendo com posturas metafísicas ou abstratas, ou seja, na luta contra a opressão devemos apre(e)nder as “armas” do(a) opressor(a). **Nesse sentido, valorizar e partir do “saber de experiência feito” não significa idealizá-lo e, sobretudo, ficar nele.** Por isso, a proposta político-pedagógica de Freire não aceita o *basismo* no momento mesmo que nega igualmente o academicismo. **Sugere, assim, o trabalho em nível da práxis** (teoria e prática em relação dialética), não criando falsas dicotomias que apenas reproduzem preconceitos arraigados (PEREIRA, 2017:116 grifos meus).

A definição de que fazer em consulta online encontra-se “empreitada”, “afazeres”, “ocupação”, atividades”. Prefiro, sempre, o sentido de ocupação, aprendida das aproximações e prática vividas junto aos movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos trabalhadores Desempregados (MTD), Movimento dos Fóruns de EJA do Brasil e práticas institucionais no campo da formação de professores, especialmente, nas modalidades de ensino. Da vivência a ocupação dá vida à terra, restitui aos seres humanos a possibilidade de uma vida mais digna. Por isso, o que fazer

³⁸ NP: Organização do XVIII e XIX Fórum de Estudos e Leituras de Paulo Freire 2016 no Campus Jaguarão na fronteira com o Uruguai. Em sua programação contou com colegas da Argentina, Uruguai e Venezuela que em suas falas demarcaram as problemáticas socioambientais vividas em seus contextos seja pelo crescente desmatamento, questões fundiárias, desrespeito aos povos originários e acesso aos aquíferos. O evento ocorre de forma itinerante e sempre na sua ritualística a anfitriã anterior leva os registros e um pequeno *bonsai* que simboliza a vida à nova instituição neste caso foi a FURG.

extensionista, aqui descrito e com intencionalidade de mantê-lo presente, vivificado no espaço e tempo da ação do educador ambiental:

Na busca de uma delimitação e até mesmo definições para que nos apoiemos é preciso experimentar da articulação com abordagens que explorem exercício extensionistas cujo desafio é promover o desenvolvimento pleno, ou seja, os desafios impostos pela EA e curricularização da extensão buscam imbuírem-se das regionalidades e regionalismos de cada recanto e nos auxilia nesta reflexão as “[...] teorias e reflexões epistêmicas que não se deixam reduzir ou unificar” (STEIL; CARVALHO, 2014, p.163).

As interações com as pessoas, objetos e símbolos no ambiente desencadeiam processos que possuem inter-relações, classificadas em quatro conceitos chaves: Processo, Pessoa, Contexto e Tempo e estão intimamente ligados a regularidade, forma, vigor e conteúdo conformam o que chamamos de processos proximais do conhecimento (BRONFENBRENNER, 2006, 2007).

A concepção de *abordagem biográfica* desenvolvida por Souza (2006) na obra “O Conhecimento de Si: Estágio e Narrativas de Formação de Professores”, colabora com a construção teórica e a relação dos processos integrantes da educação e das vivências éticas e estéticas na prática pedagógica. A obra traz referências da investigação do autor no processo de formação inicial de pedagogos, mas pode-se conjecturar que existe nestas referências potencialidade para estender a formação docente como um todo, inclusive, nesta re-leitura na formação dos educadores ambientais.

Sobre a abordagem biográfica infere-se que,

A abordagem biográfica, a partir do trabalho com as histórias de vida ou com as biografias educativas, configura-se como um processo de conhecimento. Um conhecimento de si, das relações que se estabelece como seu processo formativo e com as aprendizagens que construiu ao longo da vida. Através da abordagem biográfica o sujeito produz um conhecimento sobre si, sobre os outros e o cotidiano, o qual revela-se através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes, ao narrar com profundidade. A centralidade do sujeito no processo de investigação formação sublinha a importância da abordagem compreensiva e das apropriações da experiência vivida, das relações entre subjetividade e narrativa como princípios, que concede ao sujeito o papel de ator e autor de sua própria história (SOUZA, 2006:36)

O entendimento da categoria *vivência formativa* encontra respaldo para colocar seus autores no centro do processo de aprendizagem da pesquisa-extensão na busca de outros conhecimentos. A narrativa autobiográfica (SOUZA, 2006), as vivências autobiográficas (RIBEIRO, 2019), o lugar de fala (RIBEIRO, 2015) são processos que afirmam a íntima relação do pesquisador imerso no contexto, como afeta e é afetado³⁹.

[...] A perspectiva de **novos olhares e novos lugares de fala iniciam assim diferentes construções no jogo instituído pelo saber científico**. Tais construções desafiam os cânones acadêmicos e revelam construções teóricas capazes de dar conta de outras formas identitárias para além das que já existem. Analisar a produção das identidades contemporâneas à luz dos estudos subalternos, a partir de questões que demarcam lugares sociais é revisitar antigos temas com novas perspectivas e outros olhares e lugares de fala, percorrendo caminhos que possam de fato contribuir para a produção de uma teoria que abarque um número maior de múltiplos/as sujeitos/as [...] (RIBEIRO, 2015:36)

O mesmo ocorre com os processos de pesquisas. Muitos estudos recorreram ao desenvolvimento de ações mediadas pela internet. Eis um ponto crucial: nem todos seres humanos periféricos possuem acesso a comunicação digital! Neste trabalho reviver os processos de aprendizagem foram fundamentais, primeiro para pensar os processos em EA e as relações dos seres humanos e em segundo lugar pensar sobre as instituições e seus sistemas simbólicos.

Por isso, não compreendo o objeto desta tese a partir do momento em que me debruço sobre essa problemática, em três ou quatro anos, mas dos horizontes de compreensão construídos sob influência da tradição, por meio das possibilidades de comunicação e de interação com os pares ao longo da minha existência e para além deste momento de pesquisa. (TAUCHEN, 2009: 28)

A discussão sobre tais conceitos parte de uma ótica sobre os paradigmas científicos e filosóficos que demandam o rompimento com uma compreensão binária imposta pela racionalidade moderna, exigem não um novo olhar sobre o mundo, mas, um olhar íntegro sobre as relações dos organismos

³⁹ NP: Já mencionado anteriormente, a crise sanitária do planeta levou a necessidade de nos recompormos como sujeitos do conectados no ciberespaço. Realidade de uma pequena parcela da população. Os seres humanos não se tronam conectados as escolas e universidades por decretos, mas por políticas públicas focalizadas.

com o ambiente. Estar e reconhecer-se no processo justifica a escrita narrativa como:

A escrita da narrativa da trajetória de escolarização constitui-se eixo articulador das diferentes atividades desenvolvidas. A narrativa expressa os saberes dos sujeitos, suas experiências, sua subjetividade e singularidade como princípio fundamental para um conhecimento de si, através das lembranças e memórias que o processo identitário e a vivência da escolarização comportam. Daí perceber e compreender o estatuto e valor que tem a subjetividade como um projeto de conhecimento de si na escrita da narrativa de formação, porque é construída por um sujeito sociocultural, a partir de lembranças e experiências vividas” (SOUZA, 2006:70)

Neste sentido a *vivência formativa* como educador ambiental é percebida como um marco essencial na reflexão acerca dos processos de desenvolvimento vividos nos contextos e ações de pesquisa-extensão articuladas pelos espaços universitários e cria inferências sobre a(s) teoria(s) envolvidas nos processos.

5.1 Leituras de Mundo... desafios de ler o mundo na ótica da academia

Figura 11 – Zínia Vermelha



Fonte: Acervo do autor

Na vivência formativa do curso de doutorado fui estruturando novas compreensões sobre a EA assumindo um relevante papel no enfrentamento do antropocentrismo, estabelecido na dicotomia sociedade e natureza, pois ambos estão estreitamente relacionados.

A EA está compreendida em distintas concepções, fundamentos e epistemologias, bem como, metodologias e discussões sobre o que seria ou não “conteúdo” ou campo de aprofundamentos teórico e prático da EA. Todavia que papel assume a ética, ou melhor, o ponto de vista ético do pesquisador em EA?

[...] necessidade de adoção, por parte da sociedade como um todo, incluindo, aí, o Estado, o meio acadêmico e a sociedade civil em

geral, de uma postura ética das Diferenças frente ao homem médio. Que podem significar, diferenças de gênero, etnia, religião, opção sexual, presença de deficiência ou doença crônica, por exemplo. E também frente aos outros, não humanos, como os animais o meio ambiente (BARBOSA-FOHRMANN e KIEFER, 2016:20)

Nesta direção, cabe a lembrança de que ética e saberes são indissociáveis, traçando a necessária distinção entre ética e epistemologia. A preocupação ambiental de cunho ético, sendo a ética ambiental uma disciplina científica com desenvolvimento em diferentes partes do globo e tendências atuais, contudo relacionada as “éticas da terra” e com desenvolvimento bastante recente haja vistas que são estudos entre aos anos de 1993 e 1996. A ética ambiental torna-se cada vez mais importante dadas as situações de exploração, uso, dominação e destruição da natureza.

É preciso compreender maneiras eticamente corretas de conservar, restaurar e restabelecer relações com a natureza e com o mundo não-humano em geral.

Algumas das correntes mais atuais da ética ambiental compreendem o desafio da ética ambiental em relação ao antropocentrismo da tradição ocidental; ética ambiental holista; ecologia profunda, ética ecocêntrica, ecologia social, ética ambiental feminista, éticas ambientais monistas; éticas ambientais pluralistas e perspectivas críticas em ética ambiental (pg. 187)

A expectativa “do quê ou no quê” construímos e desconstruímos nossas proposições de pesquisa em EA leva, primeiramente, ao estabelecimento de uma compreensão acerca do que seja “errado ou imoral, seja legal ou não”? O ponto de vista ético pode estar em constante movimento? Nossas escolhas sustentam-se na concretude da realidade em que estamos inseridos de que forma? Por isso ao enunciarmos a EA crítica e transformadora é importante reforçar que

Reconhecemos que, para os autores que constituem o núcleo fundante da Educação Ambiental Crítica no Brasil, talvez tenha sido bastante elementar apontar essa perspectiva como algo novo no debate educativo e socioambiental, pois, na sua produção, puderam ver esse momento majoritário de uma perspectiva conservadora ou conservacionista de Educação Ambiental. **No entanto, não nos parece, dado o desenvolvimento da Educação Ambiental no Brasil, que esse argumento ainda seja válido, pois, em diversas situações, como eventos ou publicações sobre Educação Ambiental, o que tem se mostrado majoritária é justamente a perspectiva crítica que, de alguma forma – ao menos nas leituras que fazemos – ainda soa para nós como um contraponto, algo que**

pareceria minoritário. Admitimos que tal raciocínio talvez não seja dos mais evidentes, pois, em parte, origina-se de elaborações muito maiores do que encontramos escrito em livros ou artigos (PEDRUZZI, 2019:36)

Pedruzzi (2019) põe em tela uma questão de suma importância. Explico, é recorrente, na maioria dos trabalhos consultados, que seja destinado um espaço para firmar as categorizações das macrotendências em EA. Especialmente quando buscamos elementos para justificar nossa concepção de EA. Como um campo epistemológico a EA vai reunir diferentes práticas e abordagens epistemológicas. Todavia não há como dizer o que está certo.

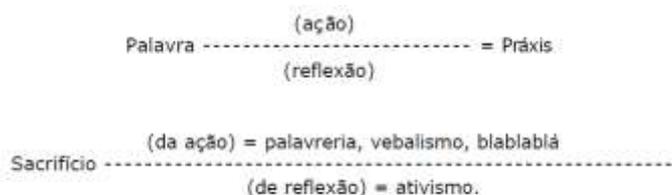
Podemos sim, discutir o que seria ideal. Pois não podemos negar as evidências, importa que tenhamos a possibilidade do diálogo e isso vai acontecer a partir da leitura e problematização das realidades. Por isso, quando problematizo a necessidade de compreender a EA a partir do repertório de vivências na educação popular e que primeiro veio a compreensão da educação popular, não é errado que perceba a existência de uma abordagem de educação popular ambiental!

Em minha vivência formativa acadêmica me foi apresentada a concepção dialógica de educação. Assim a “centralidade ou não centralidade” da abordagem proposta por Paulo Freire (1987) no método dialógico e, neste estudo, basal a Educação Popular quando situado num contexto daquilo que Shor (1986) define como Pedagogia Situada e a elaboração da atividade educativa reflexionadas é necessário pensar nos pares dicotômicos *diálogo – iluminação* e *diálogo – manipulação*.

Pois uma pedagogia situada envolve “as condições reais de cada grupo” (FREIRE, 1987, p.2) por isso podemos dizer que está sintonizada a Educação Libertadora e Problematizadora no que se refere ao princípio da Dialogicidade. Importante destacar que nesta pedagogia

As reflexões acerca da prática educativa dialógica e o processo de educação e transformação social causa inquietação sobre: o que move as pessoas em torno da mudança e, ainda, considerar que tipo de mudança se está pensando? A obra Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 1987) apresenta o diálogo como fenômeno humano e explica que:

Esta busca nos leva a surpreender, nela, duas dimensões: ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical, que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se ressent, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja Práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo



(p. 77)

A (auto)reflexão das práticas e posicionamentos dos viventes que se dispõem ao estudo e prática dos escritos de Paulo Freire, concordam que se está tratando uma epistemologia ativa, de uma dimensão conjugada aos problemas presentes numa análise conjuntural, a análise está relacionada com problemas de toda ordem no tocante aos direitos humanos que não são atendidos ou são violados na sociedade.

Esta dimensão determina o roteiro numa investigação temática (FREIRE, 1987), compreendida na Pedagogia do Oprimido como dispositivo para chegar aos temas geradores. O “método dialógico” faz aproximações com as questões de ensino e conhecimentos científicos e tecnológicos na transformação da sociedade.

É importante lembrar que o diálogo não é uma técnica, o professor Paulo Freire (1987) o descreveu como uma “[...] postura necessária, na medida em que nos tornamos seres mais criticamente comunicativos (p.66)”. A preocupação com o método é algo importante no desenvolvimento da atividade mas não é central. Não se pode confundir método com rigorosidade, pois esta sim é central quando se trata da mediação pedagógica na educação libertadora. Por isso,

[...] uma coisa continua em mim, como pessoa e como educador, quer pensando a prática educativa quer fazendo a prática educativa, é um profundo respeito à figura do educando, ao gosto do educando e à formação do educando. [...] E um grande respeito, também, pelo saber “só de experiências feito”, como diz Camões, que é exatamente o saber do senso comum. Discordo dos pensadores que menosprezam o senso comum, como se o mundo tivesse partido da rigorosidade do conhecimento científico. De jeito nenhum! A rigorosidade chegou depois (FREIRE, 2001:232)

A teoria de Paulo Freire denuncia e resiste as relações e aos comandos das manobras liberais e classistas, que coloca a responsabilidade da miséria “na força de vontade” das camadas populares, mas educação é um direito fundamental. Além disso, temos muitas lutas tecidas no mesmo cenário e o que muda são nossas aproximações. Por exemplo, quando delimitamos nossa área. O relato do autor Pierre Furtier “Paulo Freire nos Trópicos” na Obra “Paulo Freire: uma biobliografia” (GADOTTI, 1996) traduz, talvez, o que muitos educadores assim como eu encontram nos escritos freireanos:

No entardecer do primeiro dia na minha primeira chegada ao Nordeste – devia ser em 1962, acho eu – já estava em frente do Mestre deitado na sua rede. Diziam o Costa Lima e o Uchoa Leite que era um pedagogo famoso no Recife progressista destes tempos do Arraes, ainda que totalmente desconhecido para mim. Ouvindo durante toda esta noite inesperada a sua fala que parecia nunca mais acabar, tive a revelação que, **depois de estudar tantas teorias pedagógicas, tinha enfim encontrado uma educação que se fazia e se vivia cada dia; que nascia de uma consciência crítica dum presente problemático mas prenhe de um futuro pré-revolucionário que se abria sobre uma utopia concreta** (pág. 174)

A obra traz importantes reflexões de outros autores também, como a escrita do professor Marcos Reigota⁴⁰, colaborador na Quinta Parte destinada ao olhar dos autores sobre as obras de Paulo Freire. A escrita discorre sobre a obra “Cartas à Cristina” e denota que

Com a força existencial e política, de quem seguiu o seu caminho, trabalhando pela educação, dialógica, democrática e libertadora, das camadas populares e excluídas, Paulo Freire soube vivenciar e responder aos desafios e também aos ataques, vindos ora da direita ora da esquerda dogmática. Às vezes ingênuo, mas não populista, às vezes terno mas não saudosista, às vezes severo, mas não rancoroso. Em Cartas a Cristina, encontramos os princípios de liberdade elaborados e digeridos no Brasil e na América Latina e “lançados antropofagicamente” ao mundo por um autor que se situa entre os principais surgidos na corrente anti-autoritária dos anos 60, mantendo, nos tempos atuais o seu vigor e a sua pertinência (REIGOTA, 611:1996)

As aprendizagens geram mudança e desacomodação. Quando pensamos em estratégias para subsistência dentro do que temos realizado ou

⁴⁰ A deferência se dá por compreender o autor como um dos expoentes críticos nos fundamentos da educação ambiental brasileira ao discutir a “educação ambiental como educação política” (2012).

discutido como segurança alimentar ao longo do tempo cruzamos barreiras interdisciplinares e políticas e é preciso refletir sobre como o poder de saber e a intervenção política atuam sobre os grupos de resistências, por exemplo:

As propostas nascidas no bojo dos movimentos sociais que traduzem a voz da maioria do povo realisticamente elaborada a partir de nossa concretude econômica, social e histórica, são desdenhadas, ridicularizadas e abandonadas pelos “donos do poder”, quando não perseguidos (as) os (as) seus (suas) defensores (defensoras), acusados (as) de estremo tendo “comportamento político”, como um ser político ao exercer seu direito de verdadeira cidadania, fosse prerrogativa da elite no poder. O exemplo mais contundente é contra o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Suas ações e propostas para o desenvolvimento sustentado de base social humanista, que acreditam no sonho de democratizar o país, que pretendem mais além do que uma simples “doação” de terras aos que a ocupam – eles querem sobretudo, inserir-se como cidadãos no setor produtivo e cultural nacional -, são menosprezados e seus militantes perseguidos sanguinariamente [...] (FREIRE, 2001, p. 23).

A transformação gera mudança. E todo investimento de promoção de ações críticas devem considerar que os seres humanos resistem a mudança, a percepção de mudança deve gerar expectativa e novas experiências culturais põe em choque os valores, códigos éticos e estéticos, ou seja, padrões culturais dominantes e definidos como “adequados”.

A ética com os seres humanos e não-humanos participa na ética profissional nas diferentes áreas do conhecimento. Mesmo que tenhamos o conhecimento técnico, méritos e conhecimentos o compromisso com a mudança advém de nossa participação e intervenção da realidade, mesmo que só possamos melhorar com a mudança uma pequena parte desta realidade. Pois,

[...] existe algo que deve ser destacado. Na medida em que o compromisso não pode ser um ato passivo, mas práxis – ação e reflexão sob ter a realidade, inserção nela implica indubitavelmente um conhecimento da realidade. Se o compromisso só é válido quando está carregado de humanismo, este por sua vez, só é conseqüente quando é fundado cientificamente. Envolve, portanto, no compromisso profissional, seja ele quem for, esta é a exigência de seus constantes aperfeiçoamentos, de superação do especialismo, que não é o mesmo que especialidade. O profissional deve ir ampliando seus conhecimentos em torno do homem, de sua forma de estar sendo no mundo, substituindo por uma visão crítica a visão ingênua da realidade, deformada pelos seus especialismos estreitos (SHOR e FREIRE, 2013, p.10).

Por isso, os fundamentos da educação freireana conectam-se neste estudo, especialmente na leitura de TORRES (1996) que discorre, de maneira incisiva, sobre a “Pedagogia do Oprimido: Revolução pedagógica da segunda metade do século” (pág. 567). Em sua reflexão nos brinda com a passagem de uma linda paráfrase sobre a revolução, a partir do pensamento do escritor mexicano Carlos Pellicer em que, certamente, [...] *poderia aplicar-se ao pensamento de Paulo Freire e à Pedagogia do oprimido como “Aquele que deu liberdade ao fogo para incendiar, para destruir a sombra construída com mentiras. O Capitão das cores com voz e voto, aquele que, no meio da noite, fez estalar o sol”* (pág. 568).

É importante pensar a luta política e o modo de situar o campo da intervenção formativa nos espaços dos coletivos, comunidades e instituições a que pertencem os educadores ambientais. Deve-se considerar a “intervenção política comunicativa ativa” e a “intervenção política na gestão e flexibilização curricular” das práticas socioeducativas, como forma de auxiliar na demanda do atual cenário social.

Desde o curso de graduação busco articular em minha prática a concepção educacional da investigação-ação emancipatória dos autores Wilfred Carr e (1988), Stephen Kemmis e Robert Mactaggart (1988) e a educação dialógica problematizadora (Freire, 1986). Aprendi desta caminhada na investigação-ação que uma concepção educacional crítica não pode ser sustentada apenas na definição dos autores, mas por ações praticadas.

A compreensão da necessidade de ler o mundo e colocar em nossas práticas amplia a compreensão de como o campo epistêmico da dimensão dialógica nos processos de gestão escolar, dos momentos prospectivos e retrospectivos da espiral reflexiva *lewiniana* no trabalho com anos iniciais e o uso de diários reflexivos na prática educativa estavam integrados ao que fazer educativo daqueles pesquisadores e como inspiraram meu caminho.

A reflexão sobre os problemas relacionados a dinâmica presente na sociedade pode ilustrar, na prática, o que Paulo Freire (1987, p. 90), na obra Pedagogia do Oprimido, referenciando VIEIRA PINTO (1960) apregoa ser situações-limites, ou seja, *as situações-limites não são o contorno infranqueável*

onde terminam as possibilidades, mas a margem real onde começam todas as possibilidades; não são a fronteira entre o ser e o nada, mas a fronteira entre o ser e o ser mais (mais ser).

Esta articulação necessita do mapeamento de elementos fundamentais para delimitação dos objetivos das ações e perspectivas a serem perseguidas e que se relacionem com os fundamentos e metodologias da EA e popular. Pois as “realidades” são campos de conhecimento e aprendizagem biopsicopedagógicos e estimuladores de teorias ativas, em processo e geridas no contexto, que atendam as demandas de processos e políticas locais, territoriais em resistência as políticas globais cada vez mais exigentes.

5.2 O contexto: delineamentos a serem considerados

Figura 12 - Zínia cor-de-rosa



Fonte: Acervo do autor

Os estudos da Teoria Topológica do Psicólogo Kurt Lewin (1978) autor da dinâmica cíclica inicialmente usada no trabalho com grupos minoritários e presente na investigação-ação nos anos 70 nos Estados Unidos da América. Seu trabalho com dinâmica de grupos contava com o diagnóstico dos participantes das situações que os remetiam àquele trabalho. O trabalho contava também com diários e isso permitia um caráter retro e prospectivo das ações, daí o interesse dos investigadores-ativos em seu processo de diagnose e sua espiral cíclica. Carr e Kemmis (1988) denominam de espiral autoreflexiva lewiniana.

Foi quando conheci os estudos da Teoria Topológica do Psicólogo Kurt

Lewin (1978) autor da dinâmica cíclica inicialmente usada no trabalho com grupos minoritários e presente na investigação-ação nos anos 70 nos Estados Unidos da América.

Elemento que assume um caráter importante no processo investigativo. A espiral é utilizada em muitos estudos consta de passos que levam de um momento à outro de forma cíclica:

Figura 13 – Espiral Lewiniana propõe ciclos sucessivos



Fonte: Autor

No devir a compreensão de “epistemologias ecológicas” (STEIL e CARVALHO, 2014), “noção de sujeito ecológico” (CARVALHO, 2000). A experiência de atuar em contextos diversos constitui trânsito interdisciplinar nos campos de conhecimento e aprendizagem bio-psicopedagógicos possibilitadores, quiçá, da referência à uma teoria ativa, em processo e gerida no contexto, que atenda a compreensão da extensão universitária como espaço para promoção de práticas em educação popular ambiental.

A EA (EA) conforme a Política Nacional de EA (Lei 9795/99) é um componente essencial e permanente na estrutura do sistema educacional, mesmo que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) promulgada três anos antes não a mencione. Todavia são as evidências legais como a Constituição Federal de 1988 que em seu artigo 225 apregoa a

obrigatoriedade ao Estado em assegurar um meio ambiente ecologicamente equilibrado e, ainda, no ano de 1992, o próprio Ministério da Educação ter emanado a Carta Brasileira para EA prevendo a inserção articulada da dimensão ambiental nos currículos a afim de estabelecer um marco fundamental para implantar a EA no ensino superior.

O termo EA surge, assumindo um relevante papel na problematização do antropocentrismo, estabelecido na dicotomia sociedade e natureza, como se ambos não estivessem estreitamente relacionados. A EA emerge com distintas concepções, fundamentos e epistemologias, bem como, metodologias e discussões sobre o que seria ou não “conteúdo” ou campo de aprofundamentos teórico e prático da EA.

Passamos de um entendimento naturalista ou “movimento verde ambientalista” iniciado por ecologistas e movimentos sociais, na busca de conscientizar os sujeitos com informações visando mudanças comportamentais e quiçá um olhar crítico e reflexivo sobre o ambiente, entendendo ainda que consciência implica participação política e não apenas mera transmissão de conhecimentos e informações.

Atualmente é notório que nos contextos escolares e não escolares a dúvida que perpassa os discursos e representações sociais é o debate sobre a “crise ambiental”. Ao pensar a EA, em tempos “pós-modernos”, ainda “caímos” no que chamamos de ativismos ambientalistas baseado em meras reproduções, relacionando-a diretamente com trabalhos emergenciais, ligados a datas comemorativas isoladas e desconectadas como aproveitamento de garrafas pet em hortas verticais quando não se explora o papel das hortas urbanas e escolares a alimentação humana, especialmente nas populações de baixa renda, por exemplo.

Podemos considerar que nas últimas três ou quatro décadas, a EA tem potencializado a organização de diversos grupos sociais, além de possibilitar a resolução de uma série de problemas, locais e globais. E por isso deve ser concebida como “a educação como práxis e processo dialógico, crítico, problematizador e transformador das condições objetivas e subjetivas que constituem a realidade” (LOUREIRO, p. 21, 2007).

As discussões sobre a temática ambiental ganham maior proporção no cenário mundial com a consolidação de um sistema capitalista tóxico, tirano e

assentado na exploração desenfreada da dignidade humana e não humana justificada pelo capital econômico. Esta preocupação com a relação do homem e natureza ganha atenção especial nos anos de 60 e 70, quando a necessidade de ampliação de discussões que permeassem uma Educação comprometida e preocupada com o impedimento da devastação dos recursos naturais, a fim de controlar o crescimento desenfreado da produção industrial desmedida. Na atualidade nosso olhares se voltam a ações do Estado com total despreparo e uma política entreguista de nosso patrimônio natural.

A teoria Bio-ecológica do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (2006), citado anteriormente, inspira o pensamento na produção do conhecimento na área EA pela ênfase da interfaces entre os níveis ou sistemas propostos pelo autor, pois apresenta-se como uma teoria versátil no diálogo com diferentes áreas. No curso de Doutorado em EA tive oportunidade de estudar mais detidamente a “Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano” com a Prof^a. Dr^a: Narjara Mendes. Nesta teoria o desenvolvimento é projetado na percepção das mudanças, qualidade e intensidade com que o indivíduo se relaciona com o ambiente e como a mudança na compreensão de fazer a pesquisa e daí depreender a compreensão da inserção ecológica linguagem e conteúdo vivido.

O autor responsável pela Teoria Bio-Ecológica do Desenvolvimento Humano, Urie Bronfenbrenner (1993, 1995) reconheceu a relevância dos fatores biológicos e genéticos no desenvolvimento vital em contexto, ou seja, as características pessoais e aquilo que os indivíduos carregam numa dada situação social. A conjunção dos atributos pessoais, demandas, recursos e forças com o desenvolvimento de sua teoria evidenciou as possibilidades acerca da equação Pessoa-Processo-Contexto-Tempo (Bronfenbrenner, 2006) esta evolução no pensamento e forma de compreender os fenômenos dos desenvolvimento humano contextualizados pelo contexto social permitiu que ao pesquisadores e estudiosos associassem a busca de relações e materiais, a necessidade da qualificação da observação e necessidade de compreender como sujeitos de uma pesquisa andam lado a lado no processo desencadeado pelo interesse do investigador ecológico.

No que tange o mapeamento do contexto, tanto o contexto escolhido para intervenção, quanto as pessoas e suas particularidades envolvidas nesse

contexto, apresentam características que as representam tornando necessário levar em consideração que

Na pesquisa ecológica, as propriedades da pessoa e do meio ambiente, a estrutura dos cenários ambientais e os processos ocorrendo dentro e entre eles devem ser considerados como interdependentes e analisados em termos de sistemas (Bronfenbrenner, 1992, p.33).

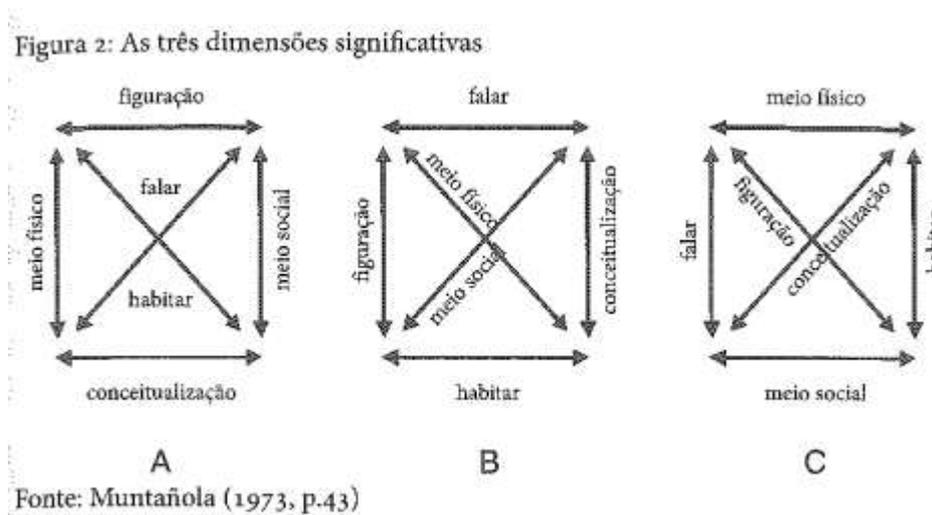
Nessa perspectiva a referência ao modelo ecológico de Brofenbrenner (KREBS, 1995), para realizar o mapeamento do contexto permite descrever tanto o contexto escolhido para intervenção, quanto às pessoas e suas particularidades envolvidas nesse contexto, que por sua vez apresentam elementos com características próprias que os estruturam e representam tornando “desenvolvimentalmente” necessário um ao outro. A possibilidade de utilizar esta abordagem, também pode ser equiparada a leitura freireana se considerarmos o que nos coloca o excerto abaixo:

Disso decorre que o ponto de partida é a relação ser humano–mundo contextualizado historicamente e datado. E o que se investiga não é o ser humano como objeto de pesquisa, e sim as relações deste com seu pensamento, linguagem, sentimentos, espiritualidade, coletividade e práticas sociais. Assim reconhecemos nossa atenção para as relações HUMANO-MUNDO e HUMANO-HUMANO, implícito na primeira (FIGUEIREDO, 2007-2012) e apontando conexões entre a investigação temática, o tema gerador e os atos limites (SAITO; FIGUEIREDO; VARGAS, 2014, p.74).

Assim, para efeito de contribuir com o leque de possibilidades na pesquisa em EA pode-se citar a matriz elaborada por Muntañola (1973) citada por Mandarola Jr (2014) que comporta e imprime sentidos de como refletir as influências e características impressas nos sujeitos acerca das permanências e mudanças que o lugar realiza.

O autor propõe uma leitura de seis elementos perpassados por espaço e tempo e três dimensões significativas, a saber:

Figura 14 – Esquema de Lugar e esquema do Lugar em polaridade Estruturais e Funcionais



Fonte Muntañola, 1973 apud MANDAROLA (2014:08)

Quando avançamos os níveis de socialização e mediação envolvidas pelo *que fazer* educativo nos tornamos os sujeitos que levarão com o conhecimento científico educacional as possibilidades de intervenção para confrontar aquilo que a realidade representa.

5.3 Da leitura de Mundo à leitura de uma Educação Popular Ambiental do Que Fazer Extensionista

Figura 15 – Zínias Vermelhas e rosa-sol



Fonte: Acervo do autor

Perigo é se encontrar perdido
Deixar sem ter sido Não olhar, não ver
Bom mesmo é ter sexto sentido
Sair distraído espalhar bem-querer

Fonte: Acervo do autor - Letra de Deus Me Proteja – 2008 Francisco Cesar Goncalves

A compreensão da necessidade de ler o mundo e colocar em nossas práticas amplia a compreensão de como o campo epistêmico da dimensão dialógica nos processos de gestão escolar, dos momentos prospectivos e

retrospectivos da espiral reflexiva *lewiniana* no trabalho com anos iniciais e o uso de diários reflexivos na prática educativa estavam integrados ao que fazer educativo daqueles pesquisadores e como inspiraram meu caminho.

Este referencial mira seu olhar para a extensão universitária, considerando sempre, a importância da trajetória pessoal e profissional e os objetivos ligados a EA na Política Nacional de Extensão Universitária (2015), que são:

[...] Objetivo 9 - Priorizar práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais (por exemplo, habitação, produção de alimentos, geração de emprego, redistribuição de renda), relacionadas com as áreas de Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, Trabalho;
[...] Objetivo 12 - Estimular a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável como componentes da atividade extensionista

Ao problematizarmos a EA e pensarmos as ontologias, lógicas, simetrias, linhas e fluxos concebidos na necessidade de compreender o humano em sua cosmologia, epistemologias e idiosincrasias talvez seja possível contribuirmos para ampliar o debate sobre o papel da universidade na interação com os problemas sociais.

A EA emerge arraigada aos contextos de educação popular nos anos 60 e 70 por isso compreender na atualidade como essa conexão é realizada nas práticas universitárias pode apontar um caminho e uma opção à EA. O trabalho contextualizado por assim dizer. Ela cresce com a necessidade de voltar os olhares e os esforços para as camadas das populações com menor acesso à todas as garantias da Carta Magna. As diretrizes nacionais de EA no Brasil são promulgadas no ano de 1995.

A década de 90 foi muito movimentada e todas as áreas do conhecimento científico dada a recente abertura de vários anos de uma ditadura militar. Se avaliarmos enquanto área de conhecimento, ou seja, o campo epistêmico educacional várias questões emergirão e com certeza, mesmo não sendo o marco referencial, acabarão relacionando-se aos elementos constituintes daquilo que buscamos referendar como campo de conhecimento à uma referência de educação popular ambiental.

Com a escola não foi diferente e a resistência do currículo escolar ainda traz em sua tessitura as grades curriculares que engessam e permitem que o

conhecimento escolar atenda um mínimo de conteúdo e tampouco compreenda seus desafios reconhecendo as necessidades e dificuldades das camadas populares.

Penso a educação como um processo de autotransformação do sujeito que envolve e provoca aprendizagens em diferentes domínios da existência, evidenciando o processo que acontece em cada sujeito, traduzindo-se na dinâmica que estrutura ou é estruturada por cada um no seu modo de ser, estar, sentir, refletir e agir. Sendo assim, a educação e a formação não se esbarram na transmissão e aquisição de saberes, na transferência de competências técnicas e profissionais e tampouco na assertivadas potencialidades individuais. Filio-me à perspectiva epistemológica da formação experiencial, por entender que a noção de processo de formação que ela implica possibilita o centramento no sujeito na globalidade da vida, entendida como interação da existência com as diversas esferas da con-vivência como perspectiva educativa e formativa” (SOUZA, 2006:37).

Precisamos (re)pensar os modos de ver, fazer e comunicar para que possamos garantir os interesses, singularidades e narrativas das comunidades envolvidas nas situações-limite que nos deparamos no desenvolvimento de nossas pesquisas e práticas extensionistas universitárias. A autora Sauve (2012) faz uma crítica ao referir-se as muitas correntes e tendências presentes no campo da EA,

Quando se aborda o campo da EA, podemos nos dar conta de que apesar de sua preocupação comum com o meio ambiente e do reconhecimento do papel central da educação para a melhoria da relação com este último, **os diferentes autores** (pesquisadores, professores, pedagogos, animadores, associações, organismos, etc.) **adotam diferentes discursos sobre a EA e propõem diversas maneiras de conceber e de praticar a ação educativa neste campo. Cada um predica sua própria visão e viu-se, inclusive, formarem-se “igrejinhas” pedagógicas que propõem a maneira “correta” de educar, “o melhor” programa, o método “adequado”** (SAUVE 2012: 17, **grifos meus**).

Na atualidade vivemos um cenário político conturbado que, em minha compreensão frente aos fatos e políticas de um governo despreparado, tem gerado a necessidade de que o papel da ciência, especialmente os gerados pelas universidades brasileiras, rompam com as política neoliberais necrófilas afim de reverter os retrocessos vividos.

Essas exigências são evidenciadas na discussão realizada pelo autor Boaventura Sousa Santos, em sua recente obra "A cruel Pedagogia do vírus" (2020). Lança um olhar sobre as instituições em situações de excepcionalidade ou de crise. O autor realiza a problematização sobre tal capacidade e explicita que esta capacidade está vinculada ao mesmo sistema democrático, somos

assolados por estrategistas capazes desenvolver rupturas por meio de mentiras e domínio nos canais de comunicação em massa.

A esse respeito podemos nos referir as tecnologias informáticas que proliferam um modelo de informação falaciosa. Suas potencialidades de organização e ação não estão voltadas ao bem da população, mas a manutenção da concentração de renda e retirada de direitos civis. Compreendendo que o negacionismo e políticas de devastação do ambiente e seus recursos naturais, assim como suas comunidades, evidenciam a necrofilia vigente. Segundo Santos (2020)

A sociologia das ausências. Uma pandemia desta dimensão provoca justificadamente comoção mundial. Apesar de se justificar a dramatização, é bom ter sempre presente as sombras que a visibilidade vai criando. Por exemplo, os Médicos Sem Fronteiras estão a alertar para a extrema vulnerabilidade ao vírus por parte dos muitos milhares de refugiados e imigrantes detidos nos campos de internamento na Grécia. Num desses campos (campo de Moria), há uma torneira de água para 1300 pessoas e falta sabão. Os internados não podem viver senão colados uns aos outros. Famílias de cinco ou seis pessoas dormem num espaço com menos de três metros quadrados. Isto também é Europa – a Europa invisível. Como estas condições prevalecem igualmente na fronteira sul dos EUA, também aí está a América invisível. E as zonas de invisibilidade poderão multiplicar-se em muitas outras regiões do mundo, e talvez mesmo aqui, bem perto de cada um de nós. Talvez baste abrir a janela (página 09).

O movimento ecológico surgido nos anos sessenta reuniu as comunidades que defendem o ambiente ou que por ele são atingidos em função das agressões produzidas pelo modelo de sociedade extrativista, exploratória e capitalista.

A base fundamental da EA é a educação, que, naturalmente, é complementada pelas ciências ambientais, história, ciências sociais, economia, física e ciências da saúde, dentre várias outras. **A aliança dessas várias áreas do conhecimento garante uma educação aplicada às questões socioambientais. Sabe-se que as causas socioeconômicas, políticas e culturais geradoras dos problemas ambientais só serão identificadas com a contribuição dessas ciências**, bem como as especificidades das questões ambientais (SOUZA, 2018, p. 62)

Aprendi nesta caminhada na investigação-ação que uma concepção educacional crítica não pode ser sustentada apenas na definição dos outros autores, mas por práxis. Pelizzoli (2003) apud Loureiro (2012)

Assim, se é verdade que nem toda nem toda educação é *ambiental*, em seu sentido complexo, paradigmático e histórico, é igualmente verdadeiro afirmar que todo processo educativo ocorre em um ambiente, bem como argumentar que nem toda EA pressupõe o mesmo significado do que é ambiente e, principalmente do que é educação. **Logo, a utilização dos termos *emancipatório, transformador, crítico* ou *popular junto ao ambiental* convém para marcar um posicionamento específico em EA**, com entendimento próprio do que é educar e da visão ambientalista, contrário aos padrões dominantes desta que, mesmo se dizendo integradora, promove em seu fazer distorções conceituais e dicotomias tais como: (1) ambiente como algo que nos rodeia, exterior, no qual não entra a vida humana; (2) natureza como algo que está fora de tudo que se refere ao humano; (3) oposição extrema entre ambiente natural (paraíso) e ambiente construído (algo nefasto); (4) prática de campo entendida como visita a ecossistemas naturais, como se o urbano não fosse ambiente; e (5) noção de educação como meio para salvação da natureza, como se esta não fosse parte integrante e viva e como se esta fosse fraca, ingênua e pura, precisando ser preservada das maldades humanas (pág. 40, grifos meus)

Para reforçar o pensamento exposto pode-se lembrar que

Em síntese, reforçamos junto ao leitor que **EA crítica, transformadora, socioambiental e popular se refere, enquanto, enquanto práxis social e processo de reflexão sobre a vida e a natureza, contribuindo com a transformação do modo como nos inserimos e existimos no mundo, a única categoria teórico-prática estruturante: educação** (LOUREIRO, 2012:40, grifos meus)

Desta forma, sempre cabe repensar esta relação, pois se a categoria fundante é a educação, por necessidade, neste momento em que o país é lançado a uma crise generalizada dos excessos e desgoverno negacionista, não laico, com ideais conservadores e contra a diversidade e direitos humanos é necessário que a reafirmarmos em nossa práxis a EP, um dos esteios para EA. Pois,

[...] a um só tempo, é uma concepção prático/teórica e uma metodologia de educação que articula diferentes saberes e práticas, a dimensão da cultura e dos direitos humanos, o compromisso com o diálogo e com o protagonismo das classes populares nas transformações sociais [...] (BRASIL, 2016).

Neste percurso me descobri, descobrindo que não é possível encaixar a EA em seu interesse de pesquisa, mas seu interesse de pesquisa é com certeza um dos conectores da EA, ou seja, da produção do conhecimento em Educação Popular Ambiental.

Torres (1996) aponta ainda que a longa trajetória de Paulo Freire pelo mundo, especialmente no continente africano, após sua passagem por países da América do Sul, demonstrou como o campo da extensão institucionalizada

pode romper com estruturas de poder gerando práticas embrionárias. E demonstra o caráter ativo reflexivo de sua biografia da seguinte forma:

[...] Mas, como Freire cedo descobriu, sua sugestão estava fora dos limites políticos impostos em seu trabalho e ele teve que aceitar o português como a língua de instrução, apesar de seu próprio método não ser originariamente designado para a aquisição de uma segunda língua. Freire argumenta sua experiência no processo de alfabetização, atestando que: “Com ou sem Paulo Freire foi impossível conduzir em Guiné-Bissau uma campanha de alfabetização numa língua que não fosse parte da prática social das pessoas. Meu método não falhou, como tem sido falado... A questão deveria ser analisada nos seguintes termos: se seria lingüisticamente viável ou não conduzir campanhas em português em quaisquer desses países. Meu método é secundário para esta análise [...] (TORRES, 171:1996)

Quero esclarecer que pesquisar a extensão universitária como uma área em construção e compreender seus fundamentos, aliados a concepção de educação popular ambiental implica, em concordância com Torres (1996), assumir que a “situação de conflito é parte da situação de aprendizagem”. Santos (2018) apud Garcia (1994) nos diz que

A educação popular abriu espaço para o diálogo com os movimentos sociais, o que resultaria numa promissora revisão de suas bases fundantes. As mudanças acabaram conferindo à educação popular a capacidade de repensar-se e “reconceituar-se”. Dessa forma, suas preocupações expandiram-se, passando a agregar as questões étnico-raciais, ambientais, de direitos humanos e diversidade cultural (p. 32)

Esta discussão permite pensar acerca dos fundamentos da EA e EP que certamente promovem uma concepção de educação que dá esteio a aos especialistas, especialmente nas universidades, em diferentes áreas, proponham formas da ciência ser gerida de processos do pensamento popular.

Autores como PEREIRA (2020), REIGOTA (2002), BARBOSA (2002) nos trazem a consideração de que, numa vertente crítica, o predicado se faz necessário, por isso EA Popular. A EA crítica e transformadora é também popular conforme Barbosa (2002) o qualificativo “popular”:

[...] o qualificativo possui um caráter contestatório e propositivo, criticando os marcos referenciais da educação dominante (tradicional) e procurando definir uma base epistemológica e uma concepção teórico-metodológica diversa do modelo de educação vigente. Nesta perspectiva, Michèle Sato, durante o Encontro “Pesquisa em EA”, realizado na UNESP/Rio Claro em julho de 2001, afirma que a EA tem

o seu próprio contorno epistêmico. Tirar-lhe o atributo “ambiental” é suprimir-lhe o caráter político (informação verbal). Nessa mesma linha de argumentação, Antônio Joaquim Severino, durante esse mesmo Encontro, diz que discriminar a educação é tentar ver a partir das diferentes perspectivas, é um modo de focar, uma vez que não se pode fazer tudo de uma só vez, de um só modo. Ressalta ainda que as divisões da educação são pertinentes, que o que não se pode fazer é cair no reducionismo ou na supervalorização, como, por exemplo, achar que a EA vai resolver tudo (informação verbal). Carlos Rodrigues BRANDÃO, um dos principais nomes da educação popular no Brasil, salienta que “há educações desiguais para classes desiguais; há interesses divergentes sobre a educação”. Segundo ele, “para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações”. Portanto, segundo este autor, **não se deveria falar em educação, mas em educações, que variariam conforme os sujeitos, a cultura, os tipos de sociedade.** (p.65, grifos meus)

Ou ainda

Pondera-se que a EA Popular, ontologicamente, deve movimentar-se contra as desigualdades, compreendendo e problematizando as contradições impostas, buscando a libertação com o coletivo, a conscientização dos sujeitos oprimidos, rompendo com a condição que sustenta a camada opressora (PEREIRA, 2020:22).

Não estando em desacordo com os autores acima mencionados e citação exposta pode-se, em 2021, convidar a refletir sobre as terminologias e, dizer que, EA Popular e Educação Popular Ambiental não são sinônimos, mas que uma e outra não ganharam o impulso acadêmico necessário para que se defina apenas um termo como correto.

O estudo mais significativo princípio de um que fazer centrado foi o de SOUZA (2017) aborda a Extensão Popular na interface com práticas educativas em EAP. Diferentemente do autor citado acima desconsidera que “extensão universitária” e “extensão popular” estejam associadas, para tanto faz um levantamento de artigos em periódicos, seguida de leitura de títulos, palavras-chave e resumo para seleção das produções sobre a temática. Duas de suas categorias são idênticas “EA Popular” e “Educação Popular Ambiental” com o diferencial que este estudo se ateve aos anais da área de extensão e Teses e Dissertações.

Pode-se constatar, segundo quadro extraído de seu estudo que os materiais encontrados para estes dois descritores em 2017 eram poucos nos periódicos, mas em 2021 os materiais localizados como Teses e Dissertações também não são expressivos:

Quadro 2 – Levantamento de artigos em periódicos no período de 2002 a 2014 em todas as áreas do conhecimento

Quadro 2 - Levantamento de artigos em periódicos no período de 2002 a 2014 em todas as áreas do conhecimento.

DESCRIÇÃO DA ETAPA 1	BASE DE DADOS	DESCRIPTORIOS UTILIZADOS	Nº DE PRODUÇÕES ENCONTRADAS	Nº DE PRODUÇÕES SELECIONADAS
Levantamento de artigos em periódicos, seguida de leitura de títulos, palavras-chave e resumo para seleção das produções sobre a temática.	CAPES	Educação ambiental Popular	178	4
		Extensão Universitária Popular	83	4
		Extensão Universitária Ambiental	61	3
		Formação Engenharia Ambiental	389	0
	SciELO	Educação ambiental Popular	15	0
		Extensão Universitária Popular	16	4
		Extensão Universitária Ambiental	16	4
		Formação Engenharia Ambiental	0	-
TOTAL SELECIONADO				19

Fonte: Elaboração do autor.

Fonte: SOUZA, 2017:19

Souza (2017) em seu estudo aponta que

Os artigos, teses e dissertações têm em comum o referencial teórico como sendo o da **EA Popular**, muito embora tenham profundas diferenças no tocante à metodologia de pesquisa e aos objetivos propostos. Um trabalho teve como ponto de partida a análise da experiência de educação popular ambiental denominada por Projeto Reciclando Vida, a fim de criticar a racionalidade moderna e o capitalismo, uma vez que se considera aí residir a crise ecológica e a produção social da pobreza. Outra tese teve como metodologia um estudo de caso pautado na análise de conteúdo, resultante do que/fazer de pesquisa realizado em uma perspectiva materialista junto ao coletivo de trabalhadores que compõe a Associação de Moradores do Bairro Castelo Branco II, localizado na cidade do Rio Grande, RS no período de 2009/2010, a fim de confrontar os saberes acadêmicos e os originários, de modo que produza uma prática pedagógica em **educação popular ambiental** nos espaços educativos não-formais, que contribua para superar a contradição opressora/or/oprimida/o. Em geral, as produções científicas investigadas apontam a EA popular como o fator "inovador" para que os resultados da EA sejam mais consistentes e se transformem em ações de cidadãos críticos, conscientes de suas obrigações e conhecedores de seus direitos. **Afirmam que a EA numa perspectiva Popular, mesmo que não necessariamente tenha de se incluir o adjetivo popular na EA, apresentasse como uma imperiosa necessidade para a construção de**

um mundo novo, uma nova civilização, onde justiça social, bem-estar, qualidade de vida, cidadania, democracia e vida possam existir para todos e todas. Pensam ainda a EA como possibilidade de construção crítica frente ao cenário econômico atual. Trazem também o papel da EA popular, atrelado ao da agroecologia em escola rural, a partir do reconhecimento dos valores sociais, econômicos e culturais do meio rural. **Existe ainda** uma dissertação de mestrado em que, saberes ancestrais indígenas dos Tapeba de Caucaia – CE, foram dialogados com a **EA dialógica**, em uma proposta que se assemelha muito aos pressupostos da EA popular (pág.34).

Esta inquietação ficou mais evidente durante o levantamento realizado nos eventos na área de extensão e banco de dados de produção acadêmica, pois se utilizarmos estas categorias como descritores localizaremos resultados muito próximos. Todavia há um diferencial em sua utilização aqui defendida: a trajetória do pesquisador.

Partir de la experiencia vivida (del aqui y del ahora de los y las educandas) significa ponerse em camino, plantear desafios e interrogantes que provoquen el ruido necesario para ir más allá de nuestras certezas y creencias limitantes para transitar hacia otros escenarios ecosociales. Algunos de los saberes ancestrales ambientales también pueden (y deben) ser cuestionados, ya que las respuestas que fueron efectivas em el ayer no tienen por qué funcionar para hacer frente a los retos ecosociales que tenemos em el presente (SANTIAGO, 2020:08).

SANTIAGO (2020) discute a educação popular ambiental em contextos de crise, atentando para o viés pedagógico e alternativas ecossociais. Sua proposição aponta uma solução para a crise ao tencionar na nomenclatura de “educação popular ambiental” pois educação popular é uma concepção de educação que busca soluções socioambientais junto à EA crítica. Por isso, a luta pela definição de seus espaços epistêmicos na academia, daí as várias formas diferenciadas de sua compreensão.

E se falamos em macrotendências da EA ou falarmos em dimensões que nunca escapam do escopo da técnica, da prática e da crítica ou emancipatória, estaremos antecipando nossa escolha e definição de concepção de educação que se quer.

E, não havendo uma supremacia do popular sobre o ambiental e vice versa. Mas, por coerência a compreensão de que Educação Popular Ambiental cunha a necessidade de se colocar quem está à frente do referencial que ordena sua visão de mundo, ou no que nos apresentou Loureiro (2012) como sendo a

educação “categoria teórico prática estruturante”! Por isso, considera-se corretas a defesa e utilização das duas terminologias, mas nesse estudo compreende-se que a **Educação Popular Ambiental** é um fundamento para a EA e **uma necessidade no atual cenário brasileiro**, especialmente, para que se leve em consideração o Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas (2014).

No que tange este estudo busca-se as referências da EAP na Extensão Universitária, nas consultas realizadas aos eventos na área e Biblioteca Brasileira de Dissertações e Teses muito pouco foi encontrado sobre esta articulação. Acredita-se que isso se deve a prática da extensão universitária iniciada nos anos 60 nas universidades em áreas e em constatação junto aos eventos de extensão como avaliador no ano de 2021 onde a Extensão Rural ou a Extensão em Saúde e Economia prevalecem.

Em sua fase inicial, a extensão universitária no Brasil restringiu-se ao espaço acadêmico. Limitava-se a reflexões teóricas, sem comprometimento direto com os problemas sociais. O saber era adquirido a partir de uma visão contemplativa e transmitido de modo unidirecional, corroborando com a concepção socrática de que o conhecimento do bem é o meio necessário para uma vida virtuosa e uma ação justa. (BENICÁ, 2017:148).

Com a promulgação da Política Nacional de Extensão em 2012, seguindo os princípios definidos à extensão passam a suscitar áreas e populações negligenciadas e que necessitam urgentemente da ação extra-muros da universidade. Com isso a necessidade de que a própria universidade ao definir sua política extensionista seja levada a discutir o caráter popular da universidade. Segundo Boaventura de Souza Santos

A área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a Universidade e, de facto, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da Universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no currículo e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às Universidades uma participação activa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural (2004, p. 53-54)

Como leitor dos fundamentos freireanos na educação abordar a temática

da extensão remete a obra “Extensão ou Comunicação?” (FREIRE, 1983). A obra descreve o processo extensionista com camponeses no Chile, no final dos anos 60. Traz reflexões sobre o ato de estender e comunicar. Após a explicação sobre o erro gnosiológico do termo extensão, realizando uma considerável lista sobre a semântica do termo Paulo Freire expôs na obra a expressão “pensamento mágico”, neste estudo compreensão significativa sobre o sentido e papel da extensão, qual seja

[...] O pensamento mágico não é ilógico nem é pré-lógico. Tem sua estrutura lógica interna e reage, até onde pode, ao ser substituído mecanicamente por outro. Este modo de pensar, como qualquer outro, está indiscutivelmente ligado a uma linguagem e a uma estrutura como a uma forma de atuar (FREIRE, 1983, p. 130).

Para tanto põe em voga a necessidade de compreendermos a invasão cultural muitas vezes promovida como um ato em nome da ciência. A necessidade de comunicar e compreender.

A construção do pensamento freireano cria o princípio de um que fazer crítico nos processos educacionais ambientais. Coloca a hermenêutica como o olhar a ser sistematizado nas ações e coletividades dos envolvidos nas diferentes situações sociais, não somente pedagógicas, mas principalmente políticas, prementes nos contextos socioculturais. Isto também pode ser um indicador para o *que fazer extensionista*.

7. METODOLOGIA

O estado da arte e os processos vividos no doutoramento levaram a explicitação de elementos para a constituição de um campo de conhecimento teórico e reconhecimento de categorias emergentes da própria ação face ao contexto circundante.

Em sua primeira construção o processo de pesquisa se propunha em contemplar, mapear e interagir com processos de extensão em EA na perspectiva da Pedagogia Cosmocena (Pereira, 2016). Uma imersão nas práticas amparada pela concepção de investigação-ação afim de realizar as contextualizações, desenvolvimento e compreensão de abordagens socioculturais a partir das identidades culturais, relações escolares, sociais, econômicas e políticas estabelecidas na realidade concreta.

No delineamento do trabalho a compreensão do horizonte da educação popular de base freireana e o papel da vivência formativa no curso de doutorado tornaram-se mais significativos. As correlações e aprendizados dos que fazeres em educação popular e extensão ficaram mais evidentes, ou seja, ambos precisam da compreensão dos contextos e suas diferentes ilustrações do conhecimento. Especialmente porque tanto educação popular, quanto a extensão mantém-se e (re)pensam permanentemente a compreensão dos contextos e os processos vividos.

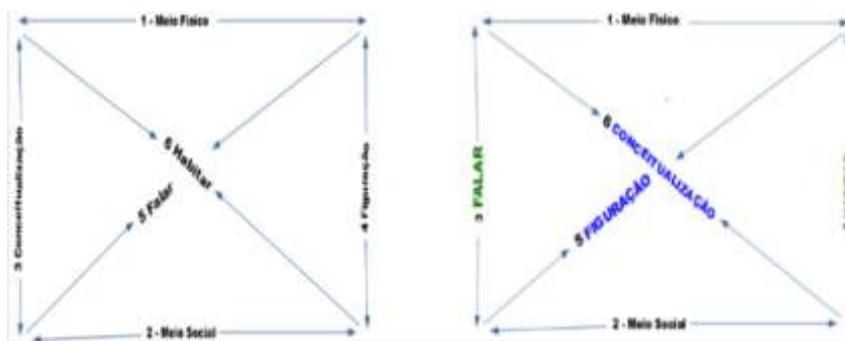
A pesquisa de práticas de EA no espaço da extensão universitária contou com análise dos registros de eventos e banco digital de dados referentes a formação no período de 2015 à 2021. Neste trabalho as ações de educação popular ambiental e extensão universitária são significativas por fazerem parte da vivência, especialmente, profissional do autor. Em concordância com Souza, Rego e Córdova (2009)

Se uma pesquisa quer compreender o real, captar os significados em ação, os sentidos que os humanos emprestam a seu agir, coloca-se o problema de abordar esse real. E desde logo se apresentam duas grandes metodologias: a qualitativa e a quantitativa. A abordagem qualitativa – que engloba observação participante, etnografia, estudos de caso, interacionismo simbólico, fenomenologia – pode ser caracterizada por envolver uma família de abordagens, cujo interesse central está na busca do significado atribuído pelos atores a suas ações. E o significado é encontrado por meio de um processo de interpretação, essas são igualmente abordagens interpretativas, e são centrais na vida social [...] (210).

O estudo faz uso das lembranças e reflexões sobre o processo de formação continuada do autor. Nos dois primeiros anos do curso de doutorado o processo de elaboração do projeto de qualificação havia uma forma de encaminhamento na perspectiva de uma investigação-ação. Sua organização disporia da espiral cíclica lewiniana com diagnóstico, planejamento, ação e reflexão com tarefa de compreender “a situação social” em caráter prospectivo e retrospectivo do processo.

Para a fase de diagnóstico fora pensado o estudo das polaridades funcionais ou dimensões na obtenção de elementos para detalhamento do contexto. A compreensão das distintas dimensões estudadas revelam elementos distintos. Considerava fundamental que a representação de lugar, especificamente dimensão significativa “c”, representada abaixo adquire significado bastante relevante para os Fundamentos da EA.

Figura 16 - Esquema de Lugar e esquema do Lugar em polaridade Estrutural e Funcional



Fonte: 1973 apud MANDAROLA (2014:08)

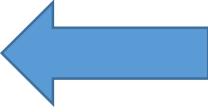
A utilização do Esquema de Lugar do autor Mandarola Jr et. al (2014) em sua polaridade estrutural e funcional “c” encaminhava uma possibilidade para definição de contexto. Apresentada a matriz o autor define que

[...] o ambiente sociofísico deriva da combinação de “polaridades estruturais e funcionais” entre: a) habitar - falar; b) meio social - meio

físico e c) conceitualização – figuração. É importante considerar que esta “polarizações” ganham significado conforme o olhar dos sujeitos que mediam tempo e espaço nas relações sociais. Assim, [...] *Em outras palavras, a noção sócio físico de lugar como síntese entre acontecimento e estrutura só pode ser real na medida em que as inter-relações entre as três significações forem descritas e analisadas em nível biográfico individual e em nível coletivo, tanto no sujeito como no objeto* (MANDAROLA et al. 2014:14. Grifos meus).

O destaque a dimensão biográfica e social não é dispersa do contexto político em suas múltiplas dimensões. Em um primeiro momento (2017-2019) esta sistematização dispenderia dos esforços para um empreendimento sob os pressupostos de uma concepção crítica formada pela vivência na investigação-ação. Primeiramente a releitura e justaposição da conceitualização e figuração como adjacentes criando diferentes com o meio social, meio físico, falar e habitar. Sua combinações em cada adjacente poderia estabelecer:

Quadro 3 – Figuração e Conceitualização

Figuração 	Meio Físico x Meio Social	Conceitualização 
	Meio Físico x Falar	
	Meio Físico x Habitar	
	Meio Social x Meio Físico	
	Meio Social x Falar	
	Meio Físico x Habitar	
	Meio Social x Meio Físico	

Fonte: Autor

A compreensão de que teoria e prática resultam de um *que fazer* pautado no contexto desvela a relevância do que fazer extensionista popular ambiental, ao meu ver, tão pulsante e ainda desconhecido. A elaboração do Estado da Arte e experiências em fóruns e espaços de discussão na vivência formativa pautada pela pesquisa autonarrativa ou autobiográfica foram ganhando seu contorno.

Cabe destacar que o entendimento da trajetória profissional na ação extensionista e educativa estabelece importantes conexões com o contexto teórico. O início de um processo de investigação-ação surge no decorrer de sua

atividade profissional ou circunstância de vida, neste estudo as duas coisas. Segundo Carr e Kemmis (1988) é definida como

[...] uma forma de indagação auto-reflexiva que os participantes empreendem em situações sociais para melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas, seu entendimento das mesmas e as situações dentro das quais elas tem lugar. No terreno da educação, a investigação-ação tem sido usada para o desenvolvimento curricular baseado na escola, o desenvolvimento profissional, o melhoramento de programas de ensino e o planejamento de sistemas e desenvolvimento de políticas (pág. 174).

Por consequência da Pandemia muitos eventos foram reagendados como, por exemplo, o 9º CBEU previsto para 2020 que ocorreu no primeiro semestre de 2021. Com isso, não tive acesso aos anais de eventos de 2020. Mas a delimitação do período equivale à metade do percurso previsto na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - Plano Nacional de Educação (2014-2024) em sua Estratégia 12.7 da meta 12, referente a efetivação da curricularização da extensão no percentual de 10% da carga horária dos currículos de graduação⁴¹ na expectativa de presenciar fóruns e discussões sobre o papel da extensão além dos muros da universidade.

Além disso, o estado do conhecimento articulação de categorias temáticas utilizou-se o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações- <https://bdtd.ibict.br/vufind/>, Anais Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, GT Meio Ambiente, Anais AnPed Nacional GT 22.

No planejamento foi realizada a pesquisa documental e foram analisados os registros da EA nos fóruns da extensão universitária. Chamo atenção aos vinte e cinco anos do marco político da criação da Política Nacional de EA (1995), sete anos da Política Nacional de Extensão e do Plano Nacional de Educação

⁴¹ NT: A **data limite para implantação da extensão nesta resolução era dezembro de 2021**. Em despacho do atual Ministro em 24 de dezembro de 2020 nova **data limite para implantação da extensão nos currículos dos cursos de graduação das IES brasileiras**, que passa a ser **19 de dezembro de 2022**.

afim de demarcar a importância de compreender e tensionar a efetivação de políticas públicas.

Foram selecionados quatro descritores e no decorrer do trabalho emergiu o quinto descritor, são eles: **1) Extensão e EA, 2) EA e Extensão universitária, 3) EA Popular, 4) Educação Popular ambiental e 5) Vivências Formativas** com utilização dos filtros disponíveis.

Foi consultado o Banco de Teses e Dissertações da Capes cujos filtros trazem informações relacionadas à Grande Área, Área de Conhecimento, Área de Avaliação, Área de Concentração, também pelo banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDBTD), que apresenta interface mais amigável da apresentação dos dados e resultados de busca mais objetivos.

Faz-se a ressalva sobre o acesso e disponibilização com maior faixa de tempo do que o Banco de Teses e Dissertações CAPES, pois conforme consta no site⁴²: “as instituições de ensino e pesquisa atuam como provedoras de dados e o IBICT opera como agregador: coleta os metadados das teses e dissertações dos provedores (instituições), fornece serviços de informação sobre esses metadados e os expõem para coleta para outros provedores de serviços”. Cabe salientar que ambos bancos de dados são mantidos pelo governo e portanto de livre acesso a informação e controle da produção acadêmica brasileira.

Na imersão de uma nova realidade @cadêmica é formado outro *espaço-tempo* na pesquisa. O conceito de saber feito da experiência, relatos e cartas compondo uma linha biográfica me levou a identificação com a escrita epistolar e a pesquisa narrativa autobiográfica. Entre setembro de 2019 à março de 2020, caminhei sem a possibilidade de um orientador. Na retomada obtive nova orientação, no contato das reuniões semanais e componente denominado Leituras em Paulo Freire I e II me detive nos escritos freireanos.

Por isso, para compreender o movimento de elaboração desta tese houve a necessidade de criar outro tipo de ambiência, buscar os espaços, os fóruns democráticos de discussões e demandas da sociedade. Entende-se sobre a ambiência o contexto de formação.

⁴² <https://bdttd.ibict.br/vufind/Content/howWork>

A ambiência universitária, acadêmica na realização de um curso, o movimento da pesquisa com sujeitos que vivem e tem demandas similares no processo da formação continuada e permite a troca, diálogos nos espaços do convívio e das relações, especialmente sobre os temas e ações que permitem compor nossos entendimentos.

Esse processo requereu do pesquisador realinhamento dos seus atributos e recursos para compreensão de novos parâmetros metodológicos. A alternativa enveredou num trabalho no escopo de uma pesquisa teórica com narrativa (auto)biográfica. Para a [...] *pesquisa autonarrativa fundamenta-se na descrição, reflexão e introspecção tanto intelectual quanto emocional do narrador (em sintonia com autores escolhidos por ele dentro de um contexto sociocultural para interlocução teórica) e do leitor/interlocutor da narrativa* (PASSEGGI, NASCIMENTO E OLIVEIRA MARQUES e SATRIANO (2017:377).

Segundo Souza (2006) apud Marques e Satriano (2017):

[...] a autonarrativa pode ter como fonte: a) as entrevistas narrativas podem se dar em um diário de campo (escrito, gravado ou filmado), logo após a atividade ou ao final do dia ou rememoração de situações vivenciadas, por exemplo; e b) documentos pessoais, tais como agendas, bilhetes, fotos e desenhos. Além da descrição do que foi vivenciado, tem o como foi vivenciado e a distância entre a expectativa inicial da vivência e a marca deixada. Considerando a proposição dos níveis de ambiente de Bronfenbrenner (1996), é interessante acrescentar as observações das relações sociais e contextuais (377).

Contudo, a base que sustentou a vivência formativa, considera supostos da investigação-ação, na vertente de Carr e Kemmis (1988) que propõem uma concepção de ciência educacional crítica⁴³.

O quinto descritor serviu como um balizador, emerge da ação pensada, na busca e constatação de temas ainda pouco conhecidos. Pode-se dizer que este estudo traz contribuições acerca da importância das Vivências Formativas da Educação Popular e Que fazer Extensionista à compreensão da EA. Por isso,

⁴³NT: Daí que a justaposição do “popular” conjugada na EA não contrapõe sua base crítica, mas posiciona o pesquisador na educação popular a partir da sua vivência formativa. O sentido sobre o Ambiental e as denominações ilustra o desafio na área de EA em termos de pesquisa, ou seja, é preciso compreender este período do aprendizado na formação do pesquisador como a transição do “saber o que sabemos” e o “saber mais” necessários para transformar a realidade. (FREIRE, 2018:32)

neste caminhar me apoio nos conhecimentos que somaram para compreensão deste momento profissional e das muitas *velhas novas* percepções desenvolvidas no isolamento social, nas dependências e nas perdas. Josso (2004 *apud* Marques e Satriano, 2016)

O profissional pode utilizar-se da autonarrativa em prol de seu aperfeiçoamento profissional, além do desenvolvimento pessoal. As reflexões advindas da análise deste material reúnem aspectos singulares e permitem a articulação com observações técnicas e metodológicas. Isto exige do profissional ousadia, comprometimento e maturidade para olhar para dentro numa justa posição, nem punitiva nem benevolente (382).

Na caminhada o olhar sobre o que vinha sendo pensado como uma metodologia ativa com imersão e estudo no campo extensionista mudou com o isolamento social. Os reveses do mundo da vida! As mudanças no desdobramento metodológico no desenvolvimento da pesquisa passaram por adequações e no processo da sua elaboração ao voltar-se para o processo de formação em educação ambiental a compreensão da vivência formativa como uma dimensão na pesquisa biográfica na formação como educador ambiental.

8. RESULTADOS

Figura 17 - Zínias do Rosa ao Lilás



Fonte: Acervo do autor

As ocorrências consultadas utilizaram os termos resultantes da Busca de todos os campos identificados nos descritores e foram selecionados quando compuseram os dois descritores no título do trabalho ou procedimentos metodológicos analisados no resumo da obra que remeteram a EA, Educação Popular e a referência a extensão universitária. Para efeito de informação a pesquisa buscou as produções no período de 2015 à 2020.

Quadro 4 – Sistematização da informação

Descritores/ Termos de busca*	Anais AnPed Nacional GT 22 (2015-2020)	Anais CBEU GT Meio Ambiente ⁴⁴ (2015-2020)	Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações- https://bdtd.ibict.br/vufind/
	52 trabalhos analisados	47 trabalhos analisados	294 trabalhos analisados
1) Extensão e EA	01 – 2015 01 - 2017 06 – 2019	10 - 2016	01 - 2018
2) EA e Extensão universitária		15 – 2016 16 - 2018	Sem registros
3) EA Popular		05 - 2016	02 - 2019 01 - 2017
4) Educação Popular ambiental		01 - 2016	02 - 2016
5) Vivências Formativas	--	--	01 – 2015 02 – 2017 01 - 2018 01 – 2019 01 - 2020

Fonte: Autor

Na revisão dos anais da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação foram revisadas a 37^a, 38^a e 39^a edições. O encontro nacional ocorre de dois em dois anos. É a Associação que congrega programas de pós-graduação stricto sensu na área de educação. É a associação de maior representatividade no país na promoção e divulgação do conhecimento educacional, fundada em 1978 e promove o encontro de diferentes grupos de

⁴⁴ Os anais da 9^a edição ocorreu em maio de 2021 de forma virtual por conta do contingenciamento da Covid19, deste modo ainda não se encontram disponíveis, principalmente pelas características virtual e gratuita do evento, segundo relato das mesas de abertura e encerramento, foi a edição que contou com maior número de participantes nas redes de conversas sobre os trabalhos em todos os GT's do evento.

trabalho e estudo. Assim como em outras áreas a EA foi ganhando visibilidade pelo interesse de seus pesquisadores e em 1999 foi criado o Grupo de Trabalho (GT) 22 em função do número de pesquisadores e ampliação da temática como consolidação de uma área de conhecimento interdisciplinar em educação em expansão.

Nos anais das reuniões realizadas no espaço de 2015 à 2020 disponíveis no site da associação⁴⁵ foram pesquisadas as produções sob o recorte da EA na interface com a extensão universitária.

Constam nos anais da 37ª reunião (2015) doze trabalhos sendo que foi localizado apenas um trabalho associado enunciativamente a EA e educação popular com articulação da concepção de pesquisa-ação, mesmo que não explicitamente demonstra em sua descrição que a produção contempla os princípios da extensão universitária.

No ano de 2017, na 38ª Reunião no conjunto de dezoito trabalhos também temos apenas um trabalho articulado a ação escolar e comunidade atendendo parte dos princípios da extensão com a comunidade.

E no ano de 2019, na 39ª reunião o GT 22 contou com vinte e dois trabalhos, deste seis trabalhos evidenciam princípios ligados a extensão, todos demonstram ações institucionais ligadas a escola e a comunidade.

Cabe salientar que por ser uma associação de pesquisadores ligados a programas de pós-graduação fica evidenciada a pesquisa científica, todavia o que se problematiza é justamente quando a pós-graduação faz extensão? E ela em muitos estudos demandam em suas pesquisas de campo ações extra muros da universidade ou ainda a inclusão de comunidades com o meio universitário e, também, aproximações entre diferentes setores e profissionais mediados pela EA.

O Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU) configura-se como o maior evento na área de extensão universitária do país, teve início no ano de 2002. Mantém sua periodicidade bianual, sendo que a 9ª edição prevista para 2020 ocorreu em 2021 de forma virtual por conta do contingenciamento da Covid19.

⁴⁵ <https://anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>

Na delimitação deste trabalho foram consultados a 7^a e 8^a edições. Por tratar-se de um evento na área de extensão é possível percebermos um volume maior de produções que atendam ao descritor número dois em extensão. Não é de causar estranheza que o descritor três ou quatro ainda não tenham impacto num evento na área de extensão pois advoga-se o reconhecimento da extensão no meio acadêmico, em especial na interface com a EA. Acredito que a EA Popular é fusão e o reconhecimento dessa indissociabilidade e o reconhecimento da EA conjuntamente aos princípios da Extensão podem ser sempre tensionada no contraponto da EA Conservacionista que tem raízes positivista e nega os movimentos extensionistas socioambientais.

Na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BBTD) apresentaram quatro teses atendendo aos descritores informados. O descritor 01 localizou cento e duas dissertações e vinte e nove teses, todavia foi contemplado em uma tese que aponta como categorias a Extensão Universitária e EA numa perspectiva conservadora.

O descritor 02 apresenta vinte e sete dissertações e dezoito teses, porém não apresentou nenhum registro em conformidade com a categoria.

O descritor 03 e 04 apresentam trinta e um registros de teses e oitenta e sete dissertações, apenas três estudos contemplaram as categorias propostas. Importante referir a definição de Pedruzzi (2019) feita sobre “o que entendemos e como olhamos para o mundo e para a Educação Ambiental” fornece um lastro que serve bem ao uso dos descritores, que devem, servir para balizar o processo de investigação e concepção apresentada em trabalhos de EA. Mais importante que reproduzirmos, ou apenas enquadrarmos, insistentemente, o qualificativo crítico e sim, da mesma forma que se advoga a coexistência de uma educação popular ambiental, não abre espaço para ter um qualificativo conservador e tradicional. Abaixo o excerto da autora referida

Reconhecemos que, para os autores que constituem o núcleo fundante da Educação Ambiental Crítica no Brasil, talvez tenha sido bastante elementar apontar essa perspectiva como algo novo no debate educativo e socioambiental, pois, na sua produção, puderam ver esse momento majoritário de uma perspectiva conservadora ou conservacionista de Educação Ambiental. No entanto, não nos parece, dado o desenvolvimento da Educação Ambiental no Brasil, que esse argumento ainda seja válido, pois, em diversas situações, como eventos ou publicações sobre Educação Ambiental, o que tem se mostrado majoritária é justamente a perspectiva crítica que, de alguma

forma – ao menos nas leituras que fazemos – ainda soa para nós como um contraponto, algo que pareceria minoritário. Admitimos que tal raciocínio talvez não seja dos mais evidentes, pois, em parte, origina-se de elaborações muito maiores do que encontramos escrito em livros ou artigos. Trata-se de uma valoração de base empírica, em que nos manifestamos em relação ao que temos visto nos eventos dos quais participamos, nos debates em que nos inserimos e no diálogo que temos produzido com os mais diversos pesquisadores da Educação Ambiental. Isso significa afirmar que talvez não tenhamos elementos factuais ou empiricamente comprovados que nos permitam afiançar que a Educação Ambiental Crítica é hoje o campo majoritário da Educação Ambiental – ao menos na concepção de mundo que orienta os mais diversos saberes e fazeres da Educação Ambiental –. **A nossa preocupação, no entanto, não está em encontrar esses subsídios irrefutáveis, mas argumentar sobre o que entendemos e como olhamos para o mundo e para a Educação Ambiental** (PEDRUZZI, 2019:36, grifos meus).

Daí que, do interesse sobre a extensão universitária na interface a EA emergiu a necessidade de considerar suas inflexões nos fundamentos da área de EA. Por efeito a pandemia move nossos pensamentos para novos aprendizados. Ainda pensando sobre o exposto por Pedruzzi (2019) o trabalho de levantamento que incluiu a participação em fóruns⁴⁶ de discussão demonstram que muitas práticas, em especial na extensão, assumem suas projeções das áreas e vivências formativas e assumem uma perspectiva crítica.

Contudo não se expressam como a “macrotendência educação ambiental crítica” (LAYARGUES, 2014), por vezes aponta o campo social Meio Ambiente. Fato é que, durante o processo, no contexto pandêmico, nas discussões e convivência nas plataformas virtuais com outros extensionistas emergiu a necessidade de incorporar a construção do pensamento à vivência formativa.

No escrutínio feito pelo descritor “Vivências formativas”, foram consideradas: descrição da dimensão proposta como vivência formativa; palavras-chave que utilizaram o termo como uma categoria no estudo. Assim na busca da categoria “vivências formativas” está relacionado de maneira pulverizada nos campos da cultura, formação docente e biografias contextualizadas pela memória e territórios. Neste estudo o termo foi cunhado para reunir as percepções de contexto, trajetória e narrativa autobiográfica assim,

Alargar o conceito de narrativa para além da expressão oral compreende o processo de enunciação e construção da realidade interna e externa. Como foi apresentado, a narrativa está presente nas produções “textuais” da humanidade: artes visuais, danças, músicas, moda, além da própria fala. Conteúdo e forma marcam o estilo do narrador[,,] (383)

⁴⁶ NP: ver nota de referência número 26 na página 40.

A extensão universitária ensejou a elaboração de um estudo que demonstrasse suas conexões com o vivido, tendo a realidade como cotidiano e marco determinante do complexo processo de aprender e reaprender. Nesse espaço de elaboração complexa o *contexto*, ordenado pela realidade. Passou a ser um conceito, uma categoria importante do *que fazer extensionista*. Por isso, pensar elementos teóricos na produção dos conhecimentos entre universidade e comunidades. Precisamos ter cuidado para que o processo extensionista não permaneça apenas num caráter assistencialista e extensivo.

Mas, compreender o que são indicadores expressivos do cenário da atualidade, ou seja, indicadores do *contexto* que podem conter novas informações, experiências culturais e aprendizagens dos elementos presentes na forma como as pessoas produzem seus cotidianos.

Os processos extensionistas são um canal na divulgação de uma informação ou mudança para muitos contextos. Neste estudo a visão do contexto propiciado pela educação popular, na perspectiva da EA, foi denominada “educação popular ambiental”.

Na realização do curso fui consubstanciando as vivências e aprendizagens na **vivência formativa em EA**. No primeiro ano de realização do curso de doutoramento serviu para experienciar, compreender e diferenciar conceitos no espaço da atuação profissional. Como não solicitei licença para qualificação atuava na UNIPAMPA Campus Jaguarão, intercalando idas e vindas ao PPGEA/FURG.

No componente Tópicos Específicos em Educação Ambiental: Karl Marx e a Natureza, ministrado pelo Prof. Dr. Carlos Machado e Prof^a Dr^a Lucia Anello, trouxe em sua proposição didática o desenvolvimento de uma proposta de evento em extensão alusivo ao cem anos da revolução soviética. A Atividade foi definida como SEMINÁRIO DE EXTENSÃO: Nos 100 anos da Revolução Soviética: Trabalho, a educação e a relação da sociedade com a natureza na/s obra/s de Karl Marx e Frederick Engels.

Figura 18 – Seminário de extensão

SEMINÁRIO DE EXTENSÃO: Nos 100 anos da Revolução Soviética: Educação e Natureza em Karl Marx e Frederick Engels					
	20 junho segunda	21 junho terça	22 junho quarta	23 junho quinta	
1		17:00h às 18:00h O marxismo Cosmocêntrico (de Marx e Engels) Srs. Álvaro, Leonardo (coordenador), Srs. Graziela, Mariana, Eduarda, Srs. Simone Sala 0208	17:00h às 18:00h Trabalho de tradução na transformação da natureza em natureza (Lênin) Srs. Agnes, Cristiane, Engeline, Srs. Graziela, Isabela, Silvana, Fernanda, Priscila (coordenadora), Srs. Juliana Sala 0208	17:00h às 18:00h O Kapital, de Marx Srs. Agnes, Carlos, Machado Srs. Graziela – Sociedade e natureza/natureza (20h) Srs. Simone Sala 0208	18:00h às 20:00h Vivência ao Programa de Saúde (Prática) e a Educação em Marx Srs. Agnes, Brígida, Bárbara, Marceline e Carolina Machado, Srs. Tereza, Simone e Mariana (20h) Srs. Juliana (coordenadora)
2	Conferência de Abertura: O Cosmocêntrico atual e o Cosmocêntrico? Srs. Paulo (coordenador), Rosângela (coordenadora), Rosângela (coordenadora), Rosângela (coordenadora) e Rosângela Sala 0208	19h: 100 anos da Revolução Soviética – reflexões cosmológicas Srs. Lygia (coordenadora), Rosângela Machado (coordenadora), Luciana Cordeiro (coordenadora) Sala 0208	19h: Conferência O Cosmocêntrico e a Natureza Atualmente: reflexões, reflexões e implicações. Prof. Dra. Maria Beatriz G. de Almeida (UFPA) Sala 0208	19h: Conferência A natureza em Lenin e Stalin: uma leitura e reflexão, qual natureza, qual natureza/natureza em educação e extensão rural? Sala 0208	

Inscrições: O curso convencional online e FURG e acadêmicos, professores/as 100 reais.
Inscrição física: será disponibilizado onipack com todos os materiais do evento, dos coordenadores, dos investigadores e acadêmicos da disciplina Karl Marx e a Natureza.
Organização: Comissão Karl Marx e a Natureza (PEREIRA/2016) - Observatório em Ciências (OPRE), Movimento em Direito e Justiça Social e outros acadêmicos.



Fonte: Autor

Contamos com a apresentação de convidados e uma equipe que ficou responsável pela organização dos espaços, contatos, logística, trouxemos ao espaço da disciplina concomitante a execução da proposta de extensão pessoas interessadas pela temática da revolução soviética. Neste aspecto, o que fazer extensionista já despontava como categoria, ainda não sabia defini-lo.

Já no I semestre outras ações foram sendo construídas como o Pré-Encontro Temático e o XIX Fórum de Estudos Leituras de Paulo Freire: reinventando Paulo Freire: Pedagogias na luta contra as Opressões. Estes eventos foram singularmente importantes pois a XIX edição do evento contou com uma programação apoteótica e o registro de mais de 700 inscritos. A programação do evento contou com participação de representantes de todas organizações e coletivos referidos como minorias.

Neste período estava inclinado em minhas motivações a pesquisa sobre a Pedagogia Cosmocêntrica (PEREIRA, 2016) em contato com atividades e discussões com os povos de terreiros produzimos reflexão intitulada “Pedagogia Cosmocêntrica: aproximações com o Candomblé na ilustração de fundamentos para uma Educação Ambiental Popular⁴⁷”. Destas aproximações vivenciei o sentido de ser mais. Pois, a educação, de um modo geral, não absorveu a

⁴⁷ Oliveira, E. F. de, Pereira, V. A., & Oliveira, H. B. C. de. (2017). Pedagogia Cosmocêntrica: aproximações com o Candomblé na ilustração de fundamentos para uma Educação Ambiental Popular. *REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental*, 225–238. <https://doi.org/10.14295/remea.v0i0.6903>

necessidade de apresentar a dialética contida na versão oficial ou oficiosa da diáspora africana, por exemplo. Reaprender o que foi aprendido.

Desde a percepção com o início do andamento do trabalho com a Educação Popular Ambiental mantive minhas atividades de gestão, docência e extensão universitária, isso estimulou o interesse em compreender as dimensões envolvidas no que fazer extensionista.

Na atuação profissional coordenei o Projeto “Alfabetização Conhecimento e Cidadania” com pessoas moradoras da comunidade do Cerro da Pólvora em Jaguarão. Esta comunidade passou por uma mudança rápida de bairro periférico a lindeira com órgãos públicos da segurança, do judiciário, universidade, hotel, pousadas e a especulação imobiliária no entorno das ruínas da Enfermaria Militar (patrimônio histórico do município e futuro Museu Centro de Interpretação do Pampa).

Em nossas ações mantínhamos a investigação do universo vocabular e temáticas significativas para realização do projeto. Os participantes passaram à compreensão de que a comunidade possuía índice significativo de pessoas que não sabiam ler e muitos abandonos da escolaridade fundamental. Os moradores dessa localidade indicaram carências como, por exemplo, o saneamento e saúde da comunidade. Emergiram situações de descaso e ausência destes serviços básicos, descaso ao ambiente e sua história local.

Com os estudantes alfabetizadores produzimos a reflexão apresentada no XIX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire e intitulada “Articulações possíveis na luta contra as opressões: Alfabetização de Adultos, Educação Dialógica Freireana e Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano”.

Na formação continuada no doutorado e nas práticas extensionistas passei a compreender a relevância da teoria bioecológica de Brofenbrenner na compreensão social do contexto. As questões epistêmicas como o conceito de inserção ecológica e compreensão do papel do contexto local no trabalho de pesquisador. As abordagens sistêmicas demandam essa representação, compreendi que a natureza das ações que foram empreendidas mantém elos com o campo da psicologia do desenvolvimento e cultural.

Esta composição de temas que foram sendo aprendidos na formação continuada são fundamentais para compreensão da vivência formativa e dão contorno a narrativa autobiográfica. No devir, ainda em 2017, fui um dos

estudantes que participaram do curso “*Desarrollo Sustentable*” realizado em outubro na *Maestria en Educacion y Extension Rural, da Facultad de Veterinaria da Universidad de la Republica em Maldonado* no Uruguai. O curso foi uma parceria entre as instituições, contou com atividades de formação presenciais e à distância. Dos diálogos acerca da Sustentabilidade pareceu nítido a urgência de estratégias em Educação Popular Ambiental, especialmente, no confronto a lógica da produção numa economia capitalista, que vai muito além das necessidades humanas para o bem viver.

Desta vivência, compartilhamos a produção intitulada “Desenvolvimento sustentável: apontamentos sobre sustentabilidade social e estudos em educação ambiental popular”⁴⁸. Estruturamos uma reflexão sobre a necessidade de pôr em voga a narrativa do desenvolvimento sustentável e na forma como as diferenças econômicas impactam e por isso a sustentabilidade social deve ser um ponto de partida.

Em conjunto com colegas do PPGA propusemos o grupo de trabalho (GT) “Ciências, Humanas, Ambiente e EA Popular⁴⁹” num evento na UNIPAMPA, pois em suas edições anteriores não mantinha um GT com conexões ao campo social da educação popular ambiental. O objetivo foi discutir, problematizar e criar espaço para experiências e reflexões em Educação Ambiental, Ecologia Cosmocena, natureza e sociedade.

Desta vivência resultou o Dossiê Temático com publicação de onze trabalhos, discutidos no GT, sobre compreensões críticas em níveis sócio- ecológico-ambiental. Desta movimentação e “di-docência” as reflexões da formação continuada, ensino e extensão começaram a ganhar maior contorno.

Na reflexão do que fazer extensionista em parceria com Professor Eduardo Rocha publicamos as reflexões iniciais dos nossos trabalhos acadêmicos,

⁴⁸ NT: PAULO, Fernanda dos Santos, ROSA, Carolina Schenatto da, ANDRADE Diandra dos Santos de, LEANDRO, João Abel Pasini (Orgs.). ANAIS DO XX FÓRUM DE ESTUDOS: LEITURAS DE PAULO FREIRE Legado e presença de Freire no Rio Grande do Sul Casa Leiria, São Leopoldo-RS 2018. Disponível em https://www.unisinus.br/eventos/xx-forum-de-estudos-leituras-de-paulo-freire-tema-legado-e-presenca-ex123429-00001?gclid=Cj0KCQiAmKiQBhCIARIsAKtSj-nE0y2-4Twuq-J5corUudTEJaCL6cGA8o49SI6224aM8iuAHS7JSk4aAvsEEALw_wcB

⁴⁹ NT: GT 7*- *Avaliadores:* Dr. Vilmar Alves Pereira, Dra. Simone Freire, Drando. Everton Fêrrer de Oliveira, Dranda Lisiane Claro e Dranda. Marcia Pereira da Silva – III Encontro Humanístico Multidisciplinar/Congresso Latino-Americano de Estudos humanísticos Multidisciplinares _____ 2017 – 07 a 09 de novembro –Dossiê Temático: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/issue/view/12>

intitulado “Reflexões & autorreflexões de colaboradores educacionais sobre a formação inicial de professores em/para a EJA em um projeto de extensão universitária⁵⁰”, dele o mestrado em educação e este estudo na perspectiva das vivências formativas.

No ano de 2018 busquei coordenar a gestão das duas graduações em Pedagogia da UNIPAMPA (presencial e a distância com cinco pólos) até meu afastamento em 2019. Neste ano a imersão em atividades acadêmicas, assistência de bancas dos trabalhos de pós-graduação, a moradia em Rio Grande foram essenciais na construção pessoal e profissional.

Mencionei anteriormente a importância da ambiência acadêmica no processo de construção teórica. No componente “As relações de pertencimento na constituição de educadores ambientais” ministrada pela professora Claudia Cousin outro elo da compreensão do que vim afirmando referente ao conhecimento do contexto ou contexto ativo ganharam significado também nas reflexões sobre o conceito de lugar. Uma das recorrências que demarcam, em meu ponto de vista, a formação do educador ambiental são as diferentes “experimentações” vividas no curso.

Acima mencionei o desenvolvimento de ações em extensão, viagem e eventos, neste componente fomos levados a saída de campo nas localidades rurais ribeirinhas de Rio Grande. A percepção daquilo que Muntañola definiu como polaridades funcionais figurativa e conceitual tencionaram a reflexão sobre uma representação articulada à outras teorias que consubstanciam a dimensão conceitual de contexto e extensão universitária.

A necessidade de compreender a extensão universitária conjugada aos currículos universitários fazia eco tanto no curso presencial quanto no curso à distância. Percebi a fragilidade da formação no tocante a EA, logo sua conformação em práticas extracurriculares em extensão poderiam dar propulsão a uma pesquisa que desse visibilidade destes temas.

Da vivência formativa foi esboçado, a partir das demandas do contexto e das situações profissionais, a participação no IV Congresso Brasileiro de Educação Ambiental Interdisciplinar com a reflexão intitulada “O papel da

⁵⁰ <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1742>

educação Ambiental e a Curricularização da Extensão no Curso de Pedagogia à Distância⁵¹". Neste trabalho foi elaborada a matriz abaixo, com base nas mediações realizadas e articulada as compreensões teoria bioecológica, educação dialógica e esquema de lugar.

Esta ideia foi compartilhada na tentativa de proposição de um processo avaliativo de **observação naturalística e participante**, dos focos e dos diferentes níveis/sistemas da teoria bioecológica. O "relatório ecológico" dos registros de atividades observadas e vivenciadas pelos sujeitos durante os processos formativos. Considerando todas as dimensões das atividades percebidas e seu envolvimento em determinado contexto sendo dividido em FOCOS para compreender os sujeitos integrantes nesse processo e NÍVEIS para compreender estruturas e relações intra e interpessoais e institucionais presentes, neste caso, na investigação ecológica.

Quadro 5 – Focos: Matriz/Esquema para construção de relatório

FOCOS		
Pessoa	Contexto	Tempo
<p>– São considerados sujeitos no mapeamento do contexto todas as pessoas envolvidas no estudo, onde serão observados os atributos de cada indivíduo. Serão avaliados os recursos que facilitam ou dificultam a sua capacidade de desempenho (idade, escolaridade, habilidades, deficiências) e sua interação com as disposições (motivos para o engajamento nas atividades, aspectos que possam vir a diminuir o interesse pelas atividades), bem como as demandas (características que con vidam ou desencorajam reações de pessoas no ambiente em</p>	<p>– No sentido sistêmico, o contexto será considerado como um ambiente ecológico, concebido como uma série de estruturas encaixadas uma dentro da outra, do mais amplo até ao mais próximo da pessoa.</p>	<p>– Nesta dimensão apresentamos o elemento tempo, representado através de duas linhas: o tempo vital e o tempo social dos sujeitos principais investigados. O tempo social poderá ser abordado através dos eventos históricos-sociais normativos e não normativos que ocorrem no contexto educativo em período anterior e atual. O tempo vital poderá ser revisto através de eventos normativos e não normativos que envolveram aspectos do</p>

⁵¹ Disponível em <https://escolaverde.org/site/?p=66331>

fomentar ou romper processos de desenvolvimento).		desenvolvimento e aprendizagem dos sujeito envolvidos
---	--	---

Fonte: Inspirado em Krebs (1995)

Quadro 6 – Níveis: Matriz/Esquema para construção de relatório

NÍVEIS			
a) microssistema	b) mesossistema	c) exossistema	d) macrossistema
<p>Caracterização do ambiente educativo: espaço físico e materiais disponíveis, organização de rotinas, atividades de aprendizagem e interações nestes espaços e com estes objetos, sua estrutura de organização e necessidades dos adultos a nível de interesses, formação em serviço e colaboração interprofissional</p> <p>Ações de informação e interação com os segmentos da comunidade;</p> <p>Características pessoais do sujeito;</p> <p>Atividades desenvolvidas, interações e intermediações nos diferentes processos de formação que envolvem a pessoa, como ações favoráveis ou desfavoráveis ao desenvolvimento e aprendizagem.;</p>	<p>Deve-se considerar as seguintes ações:</p> <p>Complementariedade de papéis e funções dos sujeitos em nível de implementação e coerência de regras e organização de estratégias de tomada de decisão em acontecimentos críticos relacionados com os mesmos</p>	<p>Deve-se considerar as seguintes ações:</p> <p>Existência de estruturas sociais que inter-relacionam-se nas redes institucionais e de atuação profissional dos sujeitos</p>	<p>Deve-se considerar a cultura, os sistemas de crenças e ideologias que os sujeitos integram</p>

Fonte: Inspirado em Krebs (1995)

O pensamento foi sendo estimulado, acredito realmente que podemos estruturar ferramentas para o que fazer extensionista, abordagens como as polaridades funcionais, níveis e articulação de teorias ativas são alternativas para compreendermos os processos vividos.

No primeiro semestre de 2019 realizei o Estágio de Docência no Componente Curricular Optativo (CCO) “Epistemologias da Educação Popular⁵²”, no curso de Pedagogia da FURG. Minha experiência profissional nos cursos da UNIPAMPA me deixaram muito instigados em conhecer e dialogar com estudantes do mesmo curso em outra instituição, especialmente sobre os conhecimentos em educação popular.

Começamos com debates sobre a educação popular e a diversidade de sujeitos que por ela transitam. Convidados conversaram sobre educação popular de diferentes contextos. Por isso, afirmo que educação ambiental popular... primeiro é educação popular com trajetórias, percepção e escolha do educador em relação à sua atuação.

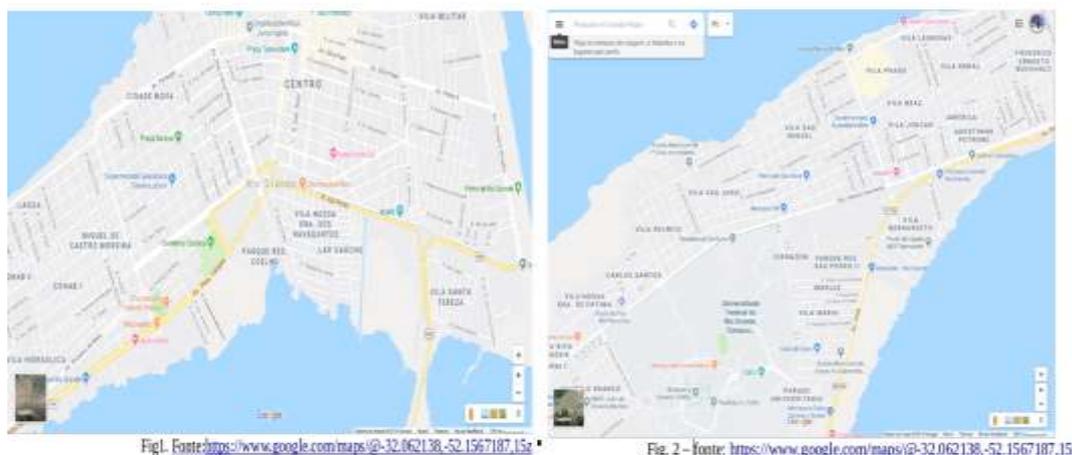
No encaminhamento das avaliações debatemos e combinamos a realização de uma Cartografia Ambiental⁵³. Percebeu-se como as epistemologias estão articuladas nas áreas, como exemplo analisamos a área de educação de jovens e adultos no diálogo com a educação popular ambiental, por exemplo. A discussão também se ateve na concordância de que ao longo do semestre dialogamos sobre o conhecimento do contexto como uma condição *sine qua non* para viver um processo subsidiado pela educação popular.

Discutimos onde era o local que cada um habitava e se todos os recantos de Rio Grande eram iguais? A ideia foi problematizar este espaço de relatos e diálogos tão instigantes que a Educação Popular enseja. A partir dos dados e demandas do entorno que os acadêmicos vivenciavam elaboramos a atividade.

⁵² Neste trabalho contei com a orientação da titular da disciplina Prof.^a Dr.^a Suzane Vieira e colega de Estágio Prof.^a Ms Roberta Ávila Pereira e Turma do Curso de Pedagogia 2019/I

⁵³ Nesta atividade contamos com a colaboração do Prof. Willian Lotero, doutorando do PPGEA.

Figura 19 - IMAGEM DO TERRITÓRIO EM QUE SE DISTRIBUÍAM AS/OS GRADUANDAS/ GRADUANDOS NA CIDADE DE RIO GRANDE



Fonte: Google Maps.

Com a utilização do aplicativo <https://www.google.com/maps/> solicitamos que realizassem um roteiro com Localizações, Inter-relações e Identificação de problemas apontando soluções articuladas aos conhecimentos da educação popular e ambiental. Como exemplo, mapeamos o território que abrangia a comunidade de cada estudante, pela primeira vez os estudantes graduandos relataram ter consciência da abrangência da Universidade. Com base no exercício cada graduando deveria pensar em uma forma de intervenção comunitária. Infelizmente não pudemos implementar as propostas, apenas debater-las num seminário de final do semestre⁵⁴.

No mesmo semestre executamos um curso de extensão em educação popular no Programa de Auxílio ao Ingresso Educação Tecnológica e Superior⁵⁵ (PAIETS) foram 30 vagas oferecidas para candidatos que estivessem cursando o penúltimo ou último semestre de curso de graduação ou já graduados com interesse em prestar processo seletivo para cursos de pós-graduação (stricto sensu).

⁵⁴A publicação intitulada “Formação Docente Por Meio da Educação Ambiental Popular: Reflexões Sobre a Experiência do Estágio de Docência no Curso de Pedagogia” encontra-se na Revista Querubim–Revista Eletrônica de Trabalhos Científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais–Ano16– nº 42 – vol. 3 – Outubro–2020–ISSN:1809-3264. Disponível em <https://periodicos.uff.br/querubim/issue/archive>

⁵⁵ É um programa institucional de extensão que atua cursos preparatório populares, comunidades e populações originárias, terreiros, pescadores, comunidade LGBTQi+ movimentos sociais, ações afirmativas e direitos humanos no sul do país.

O Curso Popular Preparatório para processos seletivos da pós-graduação. Foram mobilizados pós-graduandos de diferentes linhas de pesquisa do PPGEA e, aos cursistas, estimulou-se a produção de um texto para participação no Seminário de Extensão Universitária da FURG, com publicação de capítulo no e-book “Extensão Universitária da FURG: a produção de conhecimentos a partir da prática extensionista”. O curso trabalhou as necessidades que os candidatos demandavam no processo seletivo.

Explicamos que esta escolha envolve assumir uma disciplina de leituras e interatividade com a linguagem acadêmica, conhecimento sobre as vivências formativas, uso de recursos midiáticos e plataformas como lattes e normas ABNT e estrutura para elaboração de um anteprojeto. Como desafio propusemos apresentar nossa vivência no referido seminário, formadores e cursistas.

O Resultado foi o compartilhamento no referido seminário e a publicação de dois capítulos no e-book do evento intitulados “Quando A Pós-Graduação faz Extensão: Experiência do Curso Popular de Estudos dos Processos Seletivos para o Ensino Superior” e “A Universidade ao Alcance de todos: A Extensão Universitária e a Classe Trabalhadora”. Esta ação consistiu numa vivência formativa ímpar.

Após retomamos a proposição de um novo seminário temático GT6 – “Encontros e Reflexões Sobre o Quefazer Educativo na Educação de Jovens e Adultos Ambiental e Popular em Tempos de Desgovernos⁵⁶” que contou com vinte três trabalhos no evento IV ENCONTRO HUMANÍSTICO MULTIDISCIPLINAR - III CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE ESTUDOS HUMANÍSTICOS MULTIDISCIPLINARES ocorrido em novembro de 2019 no campus Jaguarão da UNIPAMPA. O objetivo do evento foi:

[...] propiciar o intercâmbio de pesquisas voltadas para os estudos multidisciplinares, e seus múltiplos fenômenos sociais e culturais. **Através do processo contínuo de transformações que ocorrem no campo multidisciplinar, desde sua abordagem até sua efetivação no campo da pesquisa, do ensino e da extensão, tríade fundamental de concretização de uma área.** Discutindo de forma multidisciplinar a produção humana e sua relação com as sociedades, em torno de conceitos sobre inclusão, mídias tecnológicas, multiculturalismo, política, gênero, sustentabilidade, metodologia e fontes, sociedade, patrimônio, educação, cultura e outros (<https://claec.org/ehm/anais-ivehm/>).

⁵⁶ Disponível em: <https://claec.org/ehm/anais-ivehm/>

Esta ação foi significativa para pensar o papel da extensão universitária, especialmente porque já havia qualificado e me preparava para a realização de ações em campo no ano de 2020 e no coletivo com outros pesquisadores assumir necessidade da constante problematização dos rumos da sociedade brasileira.

Em dezembro de 2019 ainda encontramos entusiasmo, junto aos estudantes do curso de Pedagogia da UNIPAMPA, para realização da VI SEMANA DE PEDAGOGIA - UNIPAMPA, I Encontro das Licenciaturas EaD, I Mostra Científica da Pós-Graduação e II Fórum Regional da Metade Sul de EJA.

As pautas foram debatidas com os muitos estudantes envolvidos e contamos com docentes egressos do curso (pós-graduandos), ex-integrantes de programas institucionais como o PIBID, professores da rede básica compartilhando suas vivências com a educação especial no campo das deficiências múltiplas (Escola Estadual de Surdos Dr. Reinaldo Cozer – Santa Maria), formação do educador ambiental e o papel da extensão proporcionado pela Professora Carelia Hidalgo (FURG), Experiências de formação continuada na África apresentada pela colega Professora Simone Valdete da (UFRGS), gestão do ensino, pesquisa e extensão na EaD com professora elena Mallmann (UFSM), docência na EJA pela professora Sita Mara Lopes (UERGS).

Exposição de obras do artista local Zé David e apresentação do Ilê de Mãe Nice de Xangô entre outras atividades. Nosso esforço e registro dos temas ligados a Pedagogia, em especial a marca da formação de educadores ambientais, extensão, atenção a extensão universitária e educação popular foram publicados numa edição especial da revista digital Relacult⁵⁷.

Após esta atividade fui acometido de uma estafa. Andei por mais de cinco dias em busca de atendimento médico no hospital público. Fui internado e ao longo de duas semanas acompanhado pela equipe do hospital. Não houve diagnóstico mas, lembrei mais de perto as dificuldades da ausência de recursos da maioria da população no atendimento à saúde pública.

⁵⁷ NT: Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/issue/view/25>

Em fevereiro de 2020 ocorreu o lançamento da obra⁵⁸ “Ontologia da esperança: A Educação Ambiental em tempos de crise”. A produção é um conjunto de esforços de educadores ambientais de vários estados brasileiros, conectados pela educação popular e a resistência aos ditames de um (des)governo face à sociedade envolta em ações de desmonte da ciência, tecnologia e violação de direitos dos povos tradicionais, crise climática, ambiental e, especialmente, o conhecimento histórico.

Em parceria com duas educadoras ambientais, companheiras de jornada, reunimos e descrevemos nossas afinidades, nossas vivências formativas da escola pública e nossas aproximações das práticas, concepções educativas e pedagogias conectadas pela educação popular. Nesta produção⁵⁹ intitulada “Diálogos de educadores ambientais da universidade pública acerca da educação popular e ações afirmativas no século XXI” explicitamos, entre outros que fazeres, a importância do que fazer extensionista como um elo primordial do diálogo entre universidade e sociedade.

Em fevereiro de 2020, mesmo mês do lançamento da obra acima mencionada, houve a primeira troca de orientação, pensava manter o mesmo direcionamento especialmente porque o novo orientador atuava com práticas no campo da EaD. Em março tivemos a deflagração da maior crise sanitária vivida no planeta e aquela parcela da sociedade que a tecnologia informática e da comunicação fazem parte dos seus itinerários ficaram em isolamento social.

Este momento crucial para a humanidade atingiu à todos. Eu e meu companheiro, juntos há mais de duas décadas, nos refugiamos numa localidade rural urbana e periférica na cidade de Jaguarão. Sofremos com muitas perdas... A perda de nosso animais que foram companheiros por muitos anos e, principalmente, de pessoas próximas vitimadas pela covid19, outras por enfermidades como câncer ou pela violência de uma sociedade em que jovens,

⁵⁸ NP: Publicada no final de 2019 e lançamento na feira do livro de rio Grande início de 2020.

⁵⁹ NT: FÊRRÊR, Everton, SOUZA, Eliane e STEUCK, Eliane. **Diálogos de educadores ambientais da universidade pública acerca da educação popular e ações afirmativas no século XXI**. In: PEREIRA, Vilmar Alves e MALTA Márcia Madeira (Organizadores) *Ontologia da esperança A Educação Ambiental em tempos de crise*. Juiz de Fora, MG, Editora Garcia: 2019.

na ausência de expectativas, tornam-se dependentes químicos cada vez mais cedo.

Os transtornos, as dependências quando tratados permitem que tenhamos clareza de nossas expectativas. Mas na pandemia não houve contato nem com os profissionais da saúde, pois estes foram nosso escudo. Escrevo ,isso por, não desconsiderar que esta Tese Pandêmica carrega muitas das dores vividas, solidão, ausência da ambiência acadêmica... deflagra a necessidade de buscar um caminho para se reencontrar a todo instante, a todo tempo, pois a vida entrou em latência por meses.

Em julho retornamos as atividades de forma remota. Vivi componentes que auxiliaram minhas compreensões, mas ainda mantinha as dificuldades em pensar as interações num contexto, mesmo com o foco no que fazer extensionista em educação ambiental o curso de pedagogia à distância da UNIPAMPA mantinha cinco pólos entre a fronteira com a Argentina e planalto gaúcho.

Nos diálogos e leituras passei a ser instigado pelo “saber feito da experiência”. Revisitei minhas memórias e com a pesquisa documental os poucos achados na revisão teórica demonstraram caminhos segmentados. No espaço tempo da vida *online* busquei fóruns e espaços de discussão sobre a extensão universitária. Participei da 3ª Conferência Internacional de Extensão Universitária e 2º Seminário Metodológico Integrador Angola-Brasil, integrei como avaliador do grupo trabalho Meio Ambiente do 9º Congresso Brasileiro de Extensão (CBEU) e no, XVI *Congreso Latinoamericano y Caribeño de Extensión y Acción Social Universitaria* (ULEU) – Costa Rica.

A relação da universidade com a sociedade demarca a mudança de situações que firam o respeito à diversidade, justiça e direitos humanos. Práticas extensionistas podem viabilizar ações de dentro das comunidades e estimular a prática de exercitar as leituras de mundo à compreensão da contextualização da realidade, dos sentidos que carregam sem esquecer do desafio da obrigatoriedade da educação em caráter fundamental.

A escolaridade formal não deveria ser descolada das temáticas presentes nos contextos sócio culturais. Por isso, acredito, ser necessário provocar o diálogo para que as pessoas possam escolher interpretar as situações do

cotidiano de forma crítica ou não. Talvez possamos compreender como os conhecimentos são acessados e quais as condições de trocas e acesso aos bens culturais.

Os enlaces da trajetória na área interdisciplinar da EA se deram a partir do ano de 2017 com o ingresso no Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em EA (PPGEA/FURG). Aliei minha atuação como docente universitário, gestor nos Cursos de Pedagogia presencial e à distância da UNIPAMPA – Campus Jaguarão, extensionista e formação acadêmica, pois concluí o mestrado em 2001 logo teria quarenta e oito créditos a cursar.

A ambiência universitária, o retorno a formação como estudante dialogando sob diferentes vieses dos pesquisadores da EA. Por constituir-se interdisciplinar e recente para o campo científico na organização da CAPES nem somos área interdisciplinar e nem tópico específico nas ciências humanas.

Acredito que o enlace do que fazer extensionista e EA podem desenvolver muitas possibilidades ao romper com o voluntarismo. Uma das comprovações deste estudo reforçam o que COUSIN (2010) descreve abaixo,

[...] compreender a necessidade de tornar mais complexa a discussão de questões relacionadas com a Educação Ambiental porque os Projetos de Ação Ambiental planejados e desenvolvidos, foram em sua maioria relacionados à natureza, numa perspectiva conservacionista e preservacionista, sem problematizar aspectos econômicos, políticos, históricos e sociais do contexto espacial onde vivem e que imprime a cada lugar, uma identidade. Ou seja, tivemos o desenvolvimento de poucos projetos discutindo questões de cunho político. E, vários problemas ambientais latentes nos portos por onde ancorei a embarcação, que demandam uma discussão urgente pela sociedade civil não foram contemplados e arrisco-me a dizer que talvez nem sejam compreendidos como problemas ambientais. Daí a necessidade de intensificar a discussão da Educação Ambiental numa perspectiva política e propor a compreensão do lugar como um ponto nodal, que sofre interferência de aspectos que se estruturam (pág10)

Somente a ciência e as aprendizagens acerca do capitalismo, das relações da escola com o mundo do trabalho, da ecologia de forma dinâmica e não dogmática das teorias permitem compreender esses acontecimentos do ponto de vista científico. Como fenômeno social a situação não é apenas “absurda ou não absurda”. Nos leva a pensar sobre a consciência histórica dos indivíduos que os permita distinguir o “pertencimento ou o desejo de pertencimento” a uma condição social digna que só pode ser obtida com

formação escolar e profissional qualificadas para a maioria da população. Pois, aqueles que possuem acesso e veem com naturalidade o não acesso disso a maior parte dos brasileiros, certamente, já vem de uma categoria social que vem sendo bem aparelhada de bens e recursos, frutos do espólio da colonização desta nação.

Na vivência formativa do curso de doutorado somos inspirados por muitos colegas docentes, na finalização me apoio ainda em Hidalgo (2020) ao problematizar sua experiências e histórias de vida., movida por um profundo sentimento de justiça em suas práticas afirma que esta forma de compreender o conhecimento [...] *son una forma de expresión reconocida en el mundo intelectual, con valor para la trascendencia de la experiencia y el pensamiento. Sobre mi historia mantengo una postura crítica, considerando que es inacabada[...]*.

Para finalizar faço destaque aos aspectos institucionais que envolvem o mundo acadêmico, pois refletem de forma intensa, na vivência formativa da formação continuada, com duas novas orientações em março de 2020 e junho de 2021 é importante destacar que o estudo foi redirecionado mantendo sua intencionalidade de compreender os processos de EA na extensão Universitária e no caminho emerge o delineamento pela compreensão da vivência formativa afim de re-significar a narrativa autobiográfica.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Figura 20 – Zínias do Lilás ao vermelho



*Não te rendas, por favor, não cedas, ainda que o frio
queime, ainda que o medo morda, ainda que o sol se
esconda, e se cale o vento, ainda há fogo na tua
alma ainda existe vida nos teus sonhos*

*Poema de Guillermo Mayer – extraído Prefácio da
Obra “Ontologia da esperança: A Educação
Ambiental em tempos de crise”*

Fonte: Acervo do autor

Vivemos um momento caótico no Brasil. Não bastassem os desafios da luta contra a desigualdade, na atualidade vemos (des)governantes despreparados, inúmeros casos de apropriação indevida de recursos públicos, criminosos que veem no mercado da morte oportunidades de apropriação indevida de insumos adquiridos por coletivos, associações e organizações da sociedade civil, desvios do patrimônio, crimes ambientais, perseguições ideológicas e políticas equivocadas de quem devia proteger a carta constitucional.

Como servidor público, com interesse na pesquisa educacional como forma de reverberar possibilidades de transformação social, faço destaque a duas demonstrações públicas movidas pela ausência de conhecimento ou práticas ideológicas descompromissadas com o bem estar público ocorridas no Estado do Rio Grande do Sul. Me refiro a manifestação na cidade de São Leopoldo onde um grupo produziu uma caixa gigante do medicamento Cloroquina e publicamente faziam continências⁶⁰. Ou a manifestação no

⁶⁰ A matéria pode ser lida em https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2021/03/26/interna_nacional,1250828/manifestante-s-prestam-continencia-a-caixa-de-cloroquina-imagem-viraliza.shtml

município de Itaqui contra a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)⁶¹, um das universidades interiorizadas no sul brasileiros e os manifestantes acusam a presença de unidades públicas serem desnecessárias em pequenos municípios no RS, assim como a manutenção de servidores públicos nestes municípios fronteiriços causando o inchaço nas contas públicas.

Os exemplos mencionados no texto somam sua gravidade ao olharmos para a política ambiental brasileira nos últimos quatro anos. O relaxamento na fiscalização e concessões de terras em áreas de preservação, as queimadas, a devastação na Amazônia, o genocídio dos povos da terra e o aumento e liberação de práticas voltadas ao mercado do veneno para produção de alimentos são alguns dos desmandos vividos.

Sob um olhar exclusivo deste servidor público, educador popular, tenho observado que tratar temas e políticas públicas sob o olhar de especialistas não é a preocupação dos governantes. A precarização de importantes institutos como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), órgão que realiza o Censo Demográfico Populacional realizado a cada dez anos e serve de baliza para elaboração de programas e políticas públicas necessárias ao desenvolvimento da população teve suspensas as contratações e concursos.

Somos capazes de localizar muitos episódios afim de desviar a atenção sobre problemas sociais reais ou pela ausência de espaços democráticos para discussão das necessidades do povo brasileiro. Cada dia aumenta a necessidade de que tenhamos instituições comprometidas com o conhecimento científico das etapas fundamental, básica e superior do ensino.

As universidades assumem um discurso de emancipação pelo conhecimento, mas como prover de forma contundente tal feito? Na pandemia, existiu a necessidade de considerar muitos grupos profissionais como essenciais. Além das equipes de saúde e segurança é preciso lembrar dos profissionais que trabalham com necessidades básicas como a alimentação. Por isso, cabe questionar: quantas vezes em meio a esta “fase ruim” as universidades colocaram seus restaurantes universitários como potenciais na ação prioritária para dar assistência as suas comunidades?

Ocorre, conforme o relato de uma profissional técnica administrativa da

⁶¹ O conteúdo pode ser visto em <http://www.adufpel.org.br/site/noticias/unipampa-sofre-ataques-verbais-de-apoiadores-do-presidente-jair-bolsonaro>

universidade (sic!) que se “exonerou” de um comitê voltado a segurança alimentar dos estudantes e da população pobre, dado o voluntarismo que recai sobre a prática da extensão. Ou melhor, dada a forma voluntariosa com que as instituições e governos entendem as ações extensionistas na contrapartida ínfima de estrutura física, recursos humanos e políticas de assistência estudantil emergenciais. Este exemplo é um pesar para muitos extensionistas.

Em minha experiência com a extensão universitária sempre houve insuficiência de recursos nas instituições universitárias públicas no fomento à extensão. Os poucos recursos sempre foram muito disputados mesmo que dispendendo, na maior parte da vezes, valores apenas para bolsa acadêmica para um ou dois graduandos, mas nos faltam materiais de custeio, equipamentos e estrutura física para realizar as atividades.

Nas atuais circunstâncias as ações não presenciais devem preponderar dada a realidade dos números oficiais de pessoas infectadas e também aqueles não rastreados pelo sistema de saúde. Aqui, situado na fronteira Brasil Uruguai, na proximidade com os entornos escolares periféricos não é incomum tomar conhecimento de famílias inteiras infectadas e fora das estatísticas locais.

Os anúncios e alertas que eram proferidos no início da pandemia tardaram um pouco, mas chegaram drasticamente, em três meses chegamos ao triplo dos patamares estatísticos dos índices de contaminação do primeiro ano. Nessas regiões deslocadas da irradiação dos serviços de saúde tecnicamente melhor aparelhados em recursos humanos e insumos vivemos a mercê da sorte. Os grandes centros estão à mercê da sorte. Mas o que isso tem a ver com a sorte? Nada. Talvez a sorte de um pai, mãe, irmão, tio, sobrinho ou avô obter atendimento em tempo das consequências do vírus não (n)os matem.

Não fosse a compreensão de que as teorias explicam os fenômenos, estaríamos contribuindo com uma polarização desnecessária sobre o uso de medicamentos não comprovados pelos pesquisadores da área da saúde distribuídos pelo planeta.

Assim como também não compreenderíamos que existe um sectarismo "entranhado na civilização brasileira", em função da história de nossa nação que viveu um regime imperial escravocrata, ditatorial militar e estes traços ficaram dentro das estruturas institucionais, especialmente, das escolas e universidades e com elas as relações pessoais.

Diante deste cenário, no processo de formação em EA, na formação profissional, os questionamentos persistem sobre o alcance do pensamento ecológico e quais os conhecimentos capazes de compreender o que constitui nossas populações? No cerne desta formação em EA manteve a necessidade de elaborar um trabalho com relevância acadêmica guiado por uma concepção crítica de educação. Pois,

[...] Educação Ambiental crítica é um movimento coletivo de resistência à racionalidade hegemônica da sociedade moderna. E pontua que o educador ambiental deverá ser um dinamizador desse movimento de resistência, criação/ampliação de brechas de regeneração; movimento esse que se expande em um ambiente educativo (COUSIN, 2010:16)

E quando estamos imersos neste universo passamos a repensar nossos valores. O compromisso com a produção científica extra muros universitários é o que move a necessidade deste estudo em que tenho envidado os esforços. A extensão universitária se faz presente e necessária na relação da universidade com a sociedade, mais ainda no atual contexto pandêmico.

Felizmente coletivos, fóruns, movimentos sociais, organizações, profissionais e acadêmicos das muitas instituições universitárias tem colocado seus esforços para amenizar os impactos na população. Os efeitos da atual conjuntura tem sido atenuados, não resolvidos, por exemplo os insumos para prevenção como álcool gel, produção de máscaras, organização de comitês para preservação da vida com arrecadação de alimentos e produtos de higiene tem sido o alento para parte da população. Mas é necessário muito mais.

Faz-se urgente envidarmos esforços num processo de conscientização que desperte o ato cognoscente sobre a prevenção à contaminação pelo corona vírus, há a necessidade do enfrentamento das condições materiais e sociais que produzem a miséria, a fome, o desemprego e o desconhecimento que se alastram por todos recantos do país.

Na atualidade as relações pessoais e profissionais foram alteradas abruptamente pela realidade de um vírus devastador, todos tiveram de mudar. É no sistema escolar que temos vivido grandes impactos. Um *dejavu* dos anos noventa em relação tecnologias da Informação e da comunicação aplicadas à Educação. Mas, antes como opção de concepção e organização didática no ensino.

Atualmente educadores se veem em situações de permanente ensaio e erro e, muitas vezes, sem estrutura e recursos físico-digitais na relação com o estudante da educação básica e superior. A inclusão digital como condição ao acesso dos conteúdos culturais disponíveis na sociedade e articulados à gestão dos currículos escolares mais flexíveis e inclusivos, capazes de rompimento com o a face dogmática e orientada por uma perversa lógica de exclusão que é reforçada pela ausência de políticas públicas voltadas ao ensino.

Nos processo educacionais fomos acometidos pela necessidade do ensino remoto que, a grosso modo, está caracterizado pela combinação de momentos síncronos e assíncronos, com uso de diferentes plataformas e aplicativos, mas não é a mesma concepção da educação à distância (EaD). Como referido acima, a temática das tecnologias educacionais e a formação de professores teve um grande impulso há duas décadas atrás. Contudo a adesão dos educadores ao uso de tecnologias digitais no ensino, mesmo anterior à 2021 sempre foi muito restrita. Muitos educadores se mantiveram e se mantêm reticentes aos recursos tecnológicos da informática.

Atribuo isso a um pensamento operativo bidimensional produzido pela cultura escolar, o ler e o escrever, quadro e caderno, a tridimensionalidade do pensamento é muito evidente na forma como os adultos que retornam aos bancos escolares percebem isso. O ambiente gráfico informático produz a tridimensionalidade, mas o aprendizado escolar auxilia na apreensão dessa linguagem com os recursos gráficos. Isto posto para mencionar que a inclusão digital inexistente nas escolas periféricas de nosso país. Aí enfrentamos um novo desafio, como extensionar práticas na semipresencialidade?

Discutir o caráter epistemológico na relação entre a realização de ações em EA no contexto do *que fazer extensionista* tem seus fundamentos na crença de que a ciência produzida nas universidades pode elevar a qualidade de vida da população, em especial aquelas que vivem sob vulnerabilidade.

Também há que se considerar que o vírus em questão mata os seres humanos e por isso já é chegada a hora de repensarmos nossa relação com o ambiente, uma ecologia em que os seres humanos reflitam sua relação com o planeta, ou ainda, com o cosmos.

Estudei muitos trabalhos para compreender o sentido de compartilhar esse “movimento” de pensamentos e ações que nos trazem à construção de uma

tese. Aprendi que a escrita sempre pode ser um refúgio das anunciações e das denúncias mas, principalmente, recurso para compartilhar as epistemologias resignificadas pela nossa maneira de ver e sentir o mundo. Como professor compreendo a potencialidade da escola para ampliar as experiências culturais e garantir a educação como direito fundamental dos cidadãos.

Mesmo com experiência em orientação e projetos, a ausência da figura de um orientador foi desgastante na fase final do processo. Especialmente pelos motivos até então conhecidos por poucos. Além de enfrentar os “ânimos” de muitos que, sem conhecer e outros conhecendo, manifestavam uma sentença ainda não executada. A ideia de espaços e contextos, anteriormente pensados tornaram-se vínculos dolorosos, ante a impossibilidade do processo de orientação, fiquei estagnado. Descrevo este fato justamente por compreender que a ciência não é neutra, que as instituições também não são e, por muitas vezes, colocam suas diretrizes e normativas a serviço de posturas individualizadas sem respeitar a impessoalidade do desenvolvimento do serviço público sem, com isso, considerar os efeitos extensivos aos envolvidos.

Destaca-se ainda a necessidade de compreendermos os papéis de escola e educadores em relação as transformações na atualidade da sociedade brasileira e das práticas educativas no processo de conscientização extraídas das experiências culturais destes sujeitos.

Os sonhos na obra de Paulo Freire, denominados possíveis, são em verdade uma profunda reflexão sobre a necessidade do sonho ser um ato de coletividade permeado pela consciência crítica e passível de transformação da realidade. Sonhos são orquestrados e, quando nos colocamos ou nos assumimos como verdadeiros educadores progressistas, temos o papel de reagir a opressão e denunciar. Andar junto, buscar soluções aos problemas da realidade, principalmente, descobrir formas e metodologias ativas que permitam as pessoas realizarem a leitura de sua realidade, ou seja, as conexões entre a pessoa, contexto e tempo. Especialmente quando vivemos numa *unidade epocal* como a atual e temos de reavivar o sonho e com ele o ato cognocente, para que se abstraia da racionalidade necessidade de ser admirado e a admiração contemplada relação de possibilidades que o sujeito estabelece pelo objeto cognoscível.

Destaca-se que ainda a necessidade de compreendermos os papéis das instituições, Estado, profissionais, intersectorialidade e educadores em relação as transformações na atualidade da sociedade brasileira e das práticas educativas no processo de conscientização extraídas das experiências culturais em relação aos desafios impostos para que tenhamos uma sociedade em que a justiça social é basilar.

Por estar integrada aos processos formativos acadêmicos a extensão, com suas diretrizes recentemente publicadas, ainda é uma área que demanda muitos estudos. Conforme a consulta realizada na parte documental as pesquisas sobre o que fazer extensionista e educação ambiental são poucos.

Assim como o levantamento realizado sobre a educação ambiental no espaço da extensão Universitária e a educação popular ambiental é sustentada por uma concepção crítica e infértil terreno para o que fazer extensionista especialmente, pela crescente demanda de agirmos em favor de uma maior conscientização da relação dos seres humanos, com não humanos e seus biomas.

Faço destaque que a Educação Popular Ambiental pode ser entendida como uma concepção epistemológica, de vertente crítica, nos fundamentos em EA capaz de gerar epistemologias ecológicas e amarrar abordagens feminista, decolonial, social e perspectivas dos movimentos sociais e educação não escolar.

Enfim, a vivencia formativa do autor e, na pós graduação, o compromisso de contribuir no processo de consciência, da conexão das diferentes áreas integrantes da EA na expectativa de compreender mais uma concepção epistemológica por meio da pesquisa narrativa autobiográfica afim de se relacionar com o mundo traduzido num contexto ativo.

6. REFERÊNCIAS

AMORIM, Leandro Vieira de. **O uso social do espaço Público e o processo de Gentrificação: Análise do Centro de Interpretação do Pampa em Jaguarão-Rs.** Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação, Bacharelado em Produção e Política Cultural, Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, 2015.

AMORIM, Janielle Mayse Guedes de, BUVINICH, Manuel Juan Rojas. **Sistema de indicadores para o monitoramento e avaliação das ações de extensão: o caso da UFPB.** XXXII ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO Desenvolvimento Sustentável e Responsabilidade Social: As Contribuições da Engenharia de Produção. Bento Gonçalves, RS, Brasil, 15 a 18 de outubro de 2012. Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2012_TN_STO_167_967_20743.pdf>

AZEVEDO, J. M. L. de, **A Educação como Política Pública.** 3ª Ed. – Campinas, SP: Editores Associados, 2004.

BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. **Para além do antropocentrismo: uma proposta de reflexão.** Revista Brasileira de Direito Animal, Salvador, v. 11, n. 22, p.15-49, ago. 2016.

BARBOSA, Malba Tahan. **EA Popular: A experiência do centro de vivência Agroecológica CEVAE/TAQUARIL.** 2002. Dissertação (Mestrado em Geografia), Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

BENETTI, P. C.; SOUSA, A.; SOUZA, M.H.N. **Guia de Creditação da Extensão na UFRJ.** Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: http://extensao.ufrj.br/images/stories/documentos/guia_credita%C3%A7%C3%A3o_web_2015.pdf

BENINCÁ, Dirceu e CAMPOS, Fernando Silva. **Extensão Popular: uma proposta transformadora para a educação superior Popular.** In: Dialogia, São Paulo, n. 27, p. 145-156, set./dez. 2017. Disponível em: <https://www.ufpb.br/contents/extensao-popular> (acesso em 18 de Maio de 2021)

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular?** Editora Brasiliense, Tatuapé, São Paulo, 1986.

BRASIL, **Política Nacional de Extensão Universitária,** Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de educação Superior Brasileiras. Imprensa Universitária: UFSC, Florianópolis, 2015.

BRASIL. **Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental de 15 de junho de 2012. Disponível em: <<http://conferenciainfante.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2016.

BRASIL. **Constituição Federal da República, 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 20 out. 2016.

BRASIL. **MARCO DE REFERÊNCIA DA EDUCAÇÃO POPULAR PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS.** Secretaria Geral da Presidência da República Secretaria Nacional de Articulação Social Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/1996,** Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, 1996.

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do Desenvolvimento Humano: tornando os seres humanos mais humanos.** Tradução André de Carvalho-Barreto; Revisão técnica: Silvia Koller; Artmed: Porto Alegre, 2011.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CARR, W. & KEMMIS, S. **Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado.** Barcelona: Ediciones Matritnez Roca S.A, 1988.

CARVAJAL Aldo Colorado, FOWLER Patrick ROLDÁN, Ahtziri Molina, SANTIAGO Shaila Barradas. **Análisis de programas nacionales de Extensión Universitaria en América Latina: hacia la Inclusión y la Ciudadanía Cultural.** Revista Latino-Americana de estudios em cultura. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes2015.8.a10400>

CARVALHO, I. C. M; STEIL, C. A.. **Epistemologias Ecológicas: delimitando um conceito.** Mana, vol.20, nº.1, Rio de Janeiro, Abril de 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132014000100006>. Acesso em: 28 out. 2016.

CARVALHO, I. C. de M. **A invenção do Sujeito Ecológico: sentidos e trajetórias em EA.** Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRGS, 2000. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstrEAm/handle/10183/3336/00029179.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2016.

CARVALHO, J. M.; SIMÕES, R. H. S. **Pensando a Metodologia de Pesquisa no âmbito da Atuação de Professores como Profissionais de Ação – Reflexão e expressão Mediadores de Relações entre o “Mundo Sistêmico” e o “Mundo Vivido”.** In: TRINDADE e outros (orgs.). **Os lugares dos sujeitos na Pesquisa Educacional.** – Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 1999.

CORTESÃO, L. **Da Necessidade da Vigilância Crítica em Educação à Importância da Prática de Investigação-Ação.** Revista da Educação, vol. VII, nº 1, Porto: Portugal, 1998.

COUSIN, Cláudia da Silva. **Pertencer ao naveg@r, agir e narr@r: a formação de educadores ambientais.** Tese de Doutorado, Programa de pós Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande, 2010.

FRANTZ, Telmo Rudi. **Universidade e Compromisso Social. Contexto & Educação.** Ijuí, RS, UNIJUÍ/Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão, 1986

FREITAS, Ana Lúcia Souza de, GHIGGI, Gomercindo e PEREIRA, Thiago Ingrassia (Org.). **Paulo Freire em diálogo com outros(as) autores(as) / organizado por, Passo Fundo.** Méritos, 2014.

FREIRE, I. M. **O olhar da consciência possível sobre o campo científico.** *Ibict* – Revista Ciência da Informação. Cl., Brasília, v.32, n.1, p.50-9, jan./abr. 2003. Disponível em: <http://www.ibict.br/cionline.html> acessado em 20 de junho de 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Freire, P. **Pedagogia do Oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI Moacir. **Extensão Universitária: Para quê?** Instituto Paulo Freire, Fevereiro de 2017. Disponível em: [https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extensão_Universitária - Moacir Gadotti fevereiro 2017.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extensão_Universitária_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf)

GADOTTI, Moacir (org). **Paulo Freire: uma bibliografia.** Editora Cortez, São Paulo:1996.

GAVIRA, Muriel de Oliveira, GIMENEZ, Ana Maria Nunes, BONACELLI, Maria BEATRIZ Machado. **Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras.** In: Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 02, p. 395-415, jul. 2020. Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772020000200395&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt (acesso em 27/04/2021)

HIDALGO, C. R. **Reflexiones del ser docente: una experiencia de vida en construcción permanente - dialogando con Paulo Freire.** Revista Pedagógica, Chapecó, v. 22, p. 1-30 2020. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.5081>

KEMMIS, S. **La formación Del profesor y la creación y extensión de comunidades críticas de profesores.** Revista Investigación en la Escuela, nº 10, 1999. Espanha.

HIDALGO, C. R. *Reflexiones del ser docente: una experiencia de vida en construcción permanente - dialogando con Paulo Freire*. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 22, p. 1-30 2020. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.5081>. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/5081>

KREBS, R. J. **Urie Bronfenbrenner e a ecologia do desenvolvimento humano** – Santa Maria: Casa editorial, 1995.

LAKATOS, E. M. e MARCONI, M. de A.. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2006

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **A dimensão freireana na Educação Ambiental**. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; TORRES, Juliana Rezende (orgs.). *Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire*. São Paulo: Cortez, 2014. p.7-12.

VI Encontro “Pesquisa em Educação Ambiental” A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil Ribeirão Preto, setembro de 2011
Código 0127-1

LAYRARGUES, Philippe Pomier e LIMA, Gustavo Ferreira da Costa.
MAPEANDO AS MACRO-TENDÊNCIAS POLÍTICO-PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CONTEMPORÂNEA NO BRASIL. Anais do VI Encontro Pesquisa em Educação Ambiental: A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil. Ribeirão Preto, setembro de 2011.
Disponível em: http://www.epea.tmp.br/viepea/epea2011_anais/ (acesso em 22 de julho)

PEDRUZZI, Alana das Neves. **SOBRE PRESENCAS E AUSÊNCIAS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA**. Tese de Doutorado, Programa de pós Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande, 2019.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. **A vida ensina: o “saber de experiência feito” em Paulo Freire**. Rev. Eletrônica Mestrado em Educação Ambiental, Edição Especial XIX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, p. 112-125, junho, 2017.

PEREIRA, Roberta Ávila. **EA Popular e o PAIETS: compreensões sobre o horizonte formativo de um programa de extensão**. Dissertação (mestrado) –

Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-Graduação em EA, Rio Grande/RS, 2020.

PEREIRA, V. A. **ECOLOGIA COSMOCENA: a redefinição do espaço humano no cosmos.** 1ª ed. Juiz de Fora, MG: Garcia Edizioni, 2016.

PERES, Bilina Amaral. **Maria da Graça da Silva Amaral: trajetória de uma educadora popular ambiental negra na constituição do movimento negro do Rio Grande.** Dissertação de Mestrado, Programa de pós Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande, 2021

PODEWILS, Tamires Lopes. **EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO COMPLEXO ORIENTADOR DA PRÁXIS HUMANA: Uma análise a partir de György Lukács.** Tese de Doutorado, Programa de pós Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande, 2019.

REIGOTA, Marcos. **O que é EA?** Editora Brasiliense, São Paulo, 2012 (14ª edição)

_____. Cartas à Cristina. In: Moacir Gadotti (Organizador). **PAULO FREIRE Uma biobibliografia - Primeira Parte.** páginas 117-148, Editora Cortez: São Paulo, 1996.

_____. **Fundamentos Teóricos para a Realização da EA Popular.** Em Aberto, Brasília, v. 10, n. 49, jan./mar. 1991.

NAÇÕES UNIDAS, **The Millennium Development Goals Report 2015.** Disponível em:

<https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/library/ods/roteiro-para-a-localizacao-dos-objetivos-de-desenvolvimento-sust.html>

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária.** Editora Paz e Terra Rio de Janeiro, 1969.

RIBEIRO, Djamila. SIMONE DE BEAUVOIR E JUDITH BUTLER: **APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS E OS CRITÉRIOS DA AÇÃO POLÍTICA.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Paulo - Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas Programa de Pós-Graduação em Filosofia. São Paulo, 2015.

RIBEIRO, Sandra Lee dos Santos. **O GRANDE LOUVA-A-DEUS. ESCRITA ADINKRA E O ENFRENTAMENTO DE (IN)VISIBILIDADES E (DES)PERTENCIMENTOS NAS TRAMAS DE UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL** Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande, 2019.

SAITO, Carlos Hiroo. **A pesquisa em EA em diferentes áreas do conhecimento – algumas reflexões.** In: Pesquisa em EA, vol. 7, n. 2 – pp. 41-64, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/DELL/Downloads/55961->

[Texto%20do%20artigo-70650-1-10-20130523.pdf](#) (acesso em 01 de Julho de 2021)

SANTIAGO, Oihane Garcia. **Educación popular ambiental contextos de crisis**. In: Paulo Freire. *Revista pedagógica e crítica*, ano 2018, número 24, dezembro de 2020 (páginas 35 - 55) Disponível em: <http://revista.academia.cl/index.php/prf>

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Edições Almedina S. A, Coimbra, Portugal, 2020

SANTOS, B. de S.. **A universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade/ Boaventura de Souza Santos**- 3.ed- São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Questões da Nossa Época). Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf> (acesso em 16 de dezembro de 2017).

SARAMAGO, J. **Ensaio sobre a cegueira**. 19ª ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2001.

SHOR, Ira e FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia: o cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

SOUZA, Tiago Zanquêta de. **A EA popular: contribuições em práticas sociais**. In: Motricidades: Rev. SPQMH, v. 2, n. 1, p. 60-70, jan.-abr. 2018. Disponível em: <https://www.motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/2594-6463.2018.v2.n1.p60-70> (acesso em 23 de março de 2021).

SOUZA, Tiago Zanquêta de. **A extensão popular em EA e seus processos educativos**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9887>.

SOUZA, Elizeu Clementino de, OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães de. **Pesquisa (Auto)Biográfica, Cultura e Cotidiano Escolar: Diálogos Teórico-Metodológicos** Revista Interinstitucional Artes de Educar, V. 2 N. Especial – pag 182-203 (jun - out 2016): “Vozes da Educação”, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/25506/18103> (acesso em 10 de junho de 2020)

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O Conhecimento de Si : Estágio Narrativas de Formação de Professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

SOUZA, A. M. de; REGO, E.. D., CÓRDOVA, R. de A. **Capítulo 8 - Pesquisa em educação a distância: desafios e possibilidades**. In SOUZA, A. M. de, FIORENTINI, L. M., R. e RODRIGUES, M. A. M. (organizadoras) **EDUCAÇÃO SUPERIOR À DISTÂNCIA – Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em**

Rede (CTAR), Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2009.

TAUCHEN, Gionara **O princípio da indissociabilidade universitária: um olhar transdisciplinar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão**. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Sete Lições sobre Educação e Adultos**. Editora Cortez: São Paulo, 1982.

SIEBENEICHLER, Flavio Beno. **Mundo Da Vida E Sistema Na Teoria Do Agir Comunicativo**. In: LOGEION: Filosofia da informação, Rio de Janeiro, v. 5, 2018, Edição Especial, p.27-36. Disponível em <http://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4498/3828> (acesso em 15 de novembro de 2021)

TORRES, Antonio Carlos. **A voz do biógrafo latino-americano: Uma biografia intelectual**. In: Moacir Gadotti (Organizador). PAULO FREIRE Uma biobibliografia - Primeira Parte, páginas 117-148, Editora Cortez: São Paulo, 1996.