

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: REQUISITOS PARA PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS

ENVIRONMENTAL EDUCATION AND ETHNIC-RACIAL RELATIONS EDUCATION:
REQUIREMENTS FOR PEDAGOGICAL COURSE PROJECTS

Lygia Gottgroy Fraga Zigolis Filha de Oliveira¹
Patrícia Fernandes Lazzaron Novais Almeida Freitas²

RESUMO

O presente artigo discorre acerca de duas temáticas que são itens obrigatórios nos Projetos Pedagógicos de Cursos de Graduação: a Educação Ambiental e a Educação das Relações Étnico-Raciais. Realizando pesquisa bibliográfica e documental, são abordadas tais temáticas com base na legislação que torna obrigatória a inclusão desses temas nos Projetos Pedagógicos de Cursos e com base em importantes teóricos, tais como Tomaz Tadeu da Silva, Elaine Frade e Rosa Margarida Rocha. Além disso, são destacadas algumas formas de se cumprir tais requisitos legais, incluindo tais temáticas no currículo dos cursos, assim como em seus Projetos Pedagógicos. Para tanto, a interdisciplinaridade e a transversalidade são essenciais para se desenvolver as referidas temáticas de modo significativo com a participação do corpo docente e discente e também pessoas da comunidade externa. Referente à interdisciplinaridade e transversalidade, são abordadas as metodologias do fato gerador, da problematização e do PBL (Problem Based Learning), as quais podem ser utilizadas para se trabalhar a Educação Ambiental e a Educação das Relações Étnico-Raciais. PALAVRAS-CHAVE: Projetos Pedagógicos de Cursos. Educação Ambiental. Relações Étnico-Raciais.

ABSTRACT

This article discusses two themes that are mandatory items in the Pedagogical Projects of Undergraduate Courses: Environmental Education and Ethnic-Racial Relations Education. Carrying out bibliographic and documentary research, these themes are approached based on the legislation that makes it mandatory to include these themes in the Pedagogical Projects of Courses and based on important theorists, such as Tomaz Tadeu da Silva, Elaine Frade and Rosa Margarida Rocha. In addition, some ways of meeting these legal requirements are highlighted, including such themes in the course curriculum, as well as in their Pedagogical Projects. Therefore, interdisciplinarity and transversality are essential to develop these themes in a significant way with the participation of faculty and students as well as people from the external community. Regarding interdisciplinarity and transversality,

¹ Instituto Federal da Bahia – Brasil. E-mail: lygiazigolis@ifba.edu.br

² Instituto Federal da Bahia – Brasil. E-mail: patriciafl@ifba.edu.br

the methodologies of the generating fact, the problematization and the Problem Based Learning (PBL), which can be used to work Environmental Education and Ethnic-Racial Relations Education, are addressed.

KEYWORDS: Pedagogical Course Projects. Environmental Education. Ethnic-Racial Relations Education.

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, existem três tipos de Cursos Superiores de Graduação: Bacharelado, Licenciatura e Tecnólogo. Tais cursos possuem documentos que os normatizam, dentre os quais, destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) determinadas por Resoluções específicas e/ou pelo Catálogo dos Cursos de Tecnologia do Ministério da Educação, onde estão estipuladas diversas orientações como as relativas aos conteúdos específicos de cada curso ou área.³

Não obstante, existem conteúdos curriculares comuns a todos os cursos superiores definidos por leis e resoluções específicas, tais como Educação Inclusiva, Educação Ambiental, Direitos Humanos e Educação das Relações Étnico-Raciais. Todavia, nesse artigo, debruçaremos-nos nas questões relativas à Educação Ambiental e à Educação das Relações Étnico-Raciais, identificando seus requisitos legais e normativos e destacando-se a importância da inclusão de tais temáticas no currículo dos cursos superiores brasileiros.

A base legal que determina a presença obrigatória da Educação Ambiental nos currículos escolares em todos os níveis e modalidades de ensino é a Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Meio Ambiente, regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, e a Resolução 02, de 15 de junho de 2012, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

A Educação das Relações Étnico-Raciais também tem a sua oferta obrigatória na Educação Formal, sendo que o amparo legal está na Resolução 01, de 07 de junho de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e nas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9.394/1996) tornando obrigatório o ensino de História e Cultura afro-brasileira e indígena.

Entretanto, para além da base legal, existe a necessidade real de tais temas serem tratados na sociedade, utilizando-se do currículo como construção social que, segundo Ivor Goodson (1997, p. 10), "é concebido para ter efeito sobre as pessoas, produzindo processos de seleção de inclusão/exclusão e de legitimação de certos grupos e ideias".

O currículo deve ser utilizado na tentativa de incluir, de democratizar direitos e saberes essenciais a respeito das diversidades e da sustentabilidade social e ambiental. Representa uma vertente do processo ensino-aprendizagem. De acordo com Tomaz Tadeu da Silva

³ Foi utilizado "e/ou", pois os Cursos Superiores de Tecnologia obedecem tanto às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) da área de conhecimento do curso como também ao Catálogo Nacional para os Cursos de Tecnologia elaborado pelo Ministério da Educação. Já os cursos de Licenciatura e Bacharelado são regidos por DCNs do curso ou da área do mesmo.

(1995), o currículo é resultado de uma seleção: de um universo amplo de conhecimento e saberes, seleciona-se o que vai constituir o currículo. Tais escolhas, cumpre destacar, não é neutra. Silva (2010) destaca que o currículo é capitalista. Tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista.

Por outro lado, as teorias pós-críticas buscam um currículo que não seja representativo de apenas uma raça ou classe social. Nesse sentido, temos as normativas legais que são abordadas nesse artigo, que vão justamente ao encontro de um currículo amplo, que representa um enfrentamento ao "modelo" de currículo que está a serviço dos interesses capitalistas. A inserção das temáticas de Educação Ambiental e Relações Étnico-Raciais nos currículos vêm a contribuir com essa perspectiva de currículo, que pode, de fato, contribuir para a transformação das desigualdades sociais.

A Educação Ambiental, segundo Genebaldo Dias (1993), deve possibilitar a formação de valores, mentalidades e atitudes necessárias ao enfrentamento dos problemas ambientais na perspectiva de encontrar soluções sustentáveis.

A Educação das Relações Étnico-Raciais possibilita aprendizagens no que tange à diversidade de raças e etnias, no sentido de valorizar tal diversidade, além de problematizar o racismo e a discriminação de modo a combatê-los. Como nos diz Petronilha Gonçalves e Silva (1996), educar para a diversidade é fazer das diferenças um triunfo, explorá-las em sua riqueza.

O currículo dos cursos de graduação deve estar definido nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs), os quais são avaliados pelo Ministério da Educação (MEC) e têm importante peso para a nota que o curso receberá ao ser avaliado. Todos os cursos de Graduação no Brasil dependem de autorização para iniciar sua oferta, sendo que os Institutos Federais de Educação e as Universidades Públicas têm autonomia para emitir a referida autorização de funcionamento. Já outras instituições como as Faculdades, os Centros Universitários e as Universidades Privadas necessitam solicitar essa autorização de funcionamento ao MEC. Para tanto, terão os seus Projetos Pedagógicos de Cursos, a sua infraestrutura e o seu corpo docente ou tutorial avaliados.

A etapa seguinte em que os cursos superiores são avaliados consiste no processo de reconhecimento que deverá acontecer quando a primeira turma tiver a integralização da matriz curricular entre 50% e 75%. Esse processo avaliará (pela primeira vez, no caso das instituições públicas, e, novamente, no caso das privadas) os PPCs, a estrutura física e o corpo docente ou tutorial do curso. Após o reconhecimento, "as instituições se submetem a processo avaliativo periódico para obter a renovação do reconhecimento, necessário para a continuidade da oferta" (BRASIL, 2017, p. 5).

Esse processo avaliativo, realizado pelo MEC, tanto para autorização quanto para reconhecimento e renovação de reconhecimento, utilizam os Instrumentos de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância. Para o primeiro caso, é utilizado o Instrumento específico para Autorização e para os dois outros casos, o Instrumento para o reconhecimento. Esses Instrumentos são divididos em três dimensões: Dimensão 1- Organização Didático-Pedagógica; Dimensão 2- Corpo Docente e Tutorial; e Dimensão 3- Infraestrutura Física. A primeira dimensão refere-se basicamente ao Projeto Pedagógico de Curso (PPC) propriamente dito.

A Educação Ambiental e a Educação das Relações Étnico-Raciais são temas presentes no Indicador 1.5 da Dimensão I do Instrumento, denominado conteúdos curriculares. Para atingir o conceito máximo de avaliação no referido item, é necessária a abordagem de tais conteúdos com a utilização das metodologias indicadas em suas respectivas políticas.

O presente artigo apresentará orientações referentes à inclusão da Educação Ambiental e da Educação das Relações Étnico-Raciais no Projeto Pedagógico de Curso com ênfase na forma instituída pelas bases legais para desenvolvê-los. O tipo de pesquisa realizada foi documental e bibliográfica.

2. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Lei 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) no Brasil, definiu, em seu artigo 1º, a Educação Ambiental (EA) como:

os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade” (BRASIL, 1999, Art. 1º).

A fundamentação legal para desenvolver a Educação Ambiental na Educação Formal está amparada na Constituição Federal, inciso VI do §1º, artigo 225, Capítulo VI, dedicado ao Meio Ambiente, como um dos fatores asseguradores do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, assim como a Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, a Lei nº 9.795/99 regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, o Parecer CNE/CP nº 8, de 6 de março de 2012 e a Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), não dispõe especificamente sobre a Educação Ambiental, mas determina que seja assegurada na Educação Básica “a compreensão do ambiente natural e social; o conhecimento do mundo físico e natural”; e que a Educação Superior deve desenvolver “o entendimento do ser humano e do meio em que vive”.

Elaine Frade (2017, p. 69) aponta para “evolução das orientações previstas na Política Nacional para o Meio Ambiente, para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), em concordância com a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)”. Conforme a autora, “possuem incrementos que perpassam pelos processos de inserção da Educação Ambiental (EA) primeiramente como proposta interdisciplinar, depois como tema transversal [...]”.

A análise dessa legislação indica que a Educação Ambiental deverá estar inserida no currículo de forma interdisciplinar, integrada e transversal, essa orientação condiz com a necessidade real de se realizar a descompartmentalização dos saberes em busca de uma compreensão mais integral e significativa. Segundo Gallo (2002, p. 34), existe [...] “A excessiva compartmentalização do saber” no currículo, ou seja, a organização dos conteúdos em

disciplinas que não dialogam entre si e favorecem o isolamento desses saberes em 'gavetas fechadas', "coloca-as como realidades estanques, sem interconexão alguma, dificultando para os alunos a compreensão do conhecimento como um todo integrado".

Dessa forma, a disciplinarização do saber torna-se ineficaz, pois não permite abordar as questões ambientais em toda a sua plenitude. É necessária uma prática pedagógica interdisciplinar que permita o diálogo entre as disciplinas de um curso, seja por um professor, ou por mais de um professor. Existem casos de um professor ministrar mais de uma disciplina em um mesmo período acadêmico, ou ainda, existem casos de um professor trabalhar sozinho um tema de forma interdisciplinar, ou seja, utilizando mais de uma área do conhecimento, como foi o caso da professora Maria Clara Maia Ceolin⁴, que utilizou a disciplina de arte e de química para mostrar a presença da química nos materiais utilizados pelos artistas.

A interdisciplinaridade, segundo Gallo (2002, p. 27), tem como sentido geral o "interrelacionamento explícito e direto entre as disciplinas", que ainda, segundo o autor, "objetiva a superação do processo histórico da abstração do conhecimento, decorrente da sua compartimentalização".

Em um curso, pode-se afirmar que a interdisciplinaridade ocorre quando duas disciplinas, no mínimo, dialogam entre si e tratam o objeto de estudo de formas interrelacionadas, visando à ampliação do seu conhecimento, mas há de se ressaltar que quanto mais disciplinas dialogarem, melhor, uma vez que a visão do objeto de estudo é ampliada.

Existem várias formas de se trabalhar a Educação Ambiental interdisciplinarmente, como, por exemplo, por intermédio de temas ambientais como temas geradores, por projetos, metodologia da problematização, da PBL⁵, dentre outros.

O tema gerador é utilizado na metodologia de Paulo Freire para alfabetização de adultos, que elege um tema advindo da realidade do discente no qual ocorre uma ação-reflexão-ação do tema, ou seja, no caso da Educação Ambiental, será uma ação-reflexão-ação dos problemas ambientais locais.

A Pedagogia de Projetos tem a sua base epistemológica na Escola Nova, tendo John Dewey como um dos principais sistematizadores. A pedagogia de Projetos busca uma aprendizagem ativa e participativa e parte da análise da realidade dos estudantes. Diniz (2015) aponta as seguintes etapas de um projeto: planejamento; escolha do tema e sua importância para o estudo; problematização; estruturação do conhecimento; acompanhamento do aprendizado; avaliação e socialização.

A partir da realização de projetos, pode-se buscar a solução de problemas e agregar conhecimento no processo de construção do saber. Os projetos

⁴ Professora da Escola Estadual João Roncon em Ribeirão Preto, que teve a sua prática docente relatada na Revista Nova Escola. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/249/interdisciplinaridade-um-avanco-na-educacao>>. Acesso em: 31 mar. 2019.

⁵ Problem Based Learning (PBL), em inglês.

extrapolam os limites da sala de aula e favorecem a interdisciplinaridade como abordagem de ensino e pesquisa (DINIZ, 2015, p. 23).

A Metodologia da Problematização, explanada por Neusi Aparecida Berbel (1995), referenciando Charlez Maguerez, é baseada em uma aprendizagem ativa, na qual os estudantes elegem um problema real para ser resolvido. A referida metodologia segue as seguintes etapas: observação da realidade a ser estudada; ponto chave; teorização; hipóteses de solução e aplicação à realidade.

A Metodologia da Problematização e a PBL tem muitas semelhança entre si. Luciana Palharini (2010) se remete a Berbel para explicar que, na PBL, os temas são escolhidos por uma comissão e, na problematização, são definidos pelos estudantes, mediante a observação da realidade, ou seja, ocorre a problematização da realidade pelos alunos, que tem como objetivo a "formação social, política e ética dos estudantes", que "estudam cientificamente para agir politicamente", ou seja, o estudo visa uma "intervenção na realidade a partir das soluções encontradas pelos alunos sobre o problema"; já na PBL, a solução do problema visa apenas a "aquisição de conteúdos cognitivos pelos alunos".

Palharini (2010) ainda ressalta que, para Berbel, a metodologia de Problematização nem sempre é adequada para se utilizar com todos os conteúdos, podendo ser utilizada para o ensino de "determinados temas de uma disciplina" e, portanto, configurando-se como "uma opção do professor". Em contrapartida, a PBL seria "uma opção de todo um corpo docente, administrativo e acadêmico, já que as consequências afetam a todos, durante todo o curso", visto que a proposta direcionaria toda a organização curricular.

A transversalidade e interdisciplinaridade, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), apesar de criticarem a disciplinarização do saber e estarem interligadas na prática pedagógica, se distinguem, no momento em que a primeira diz "respeito principalmente à dimensão da didática" e a segunda, "refere-se a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento" (BRASIL, 1997, p. 31).

Na prática pedagógica, interdisciplinaridade e transversalidade alimentam-se mutuamente, pois o tratamento das questões trazidas pelos Temas Transversais expõe as inter-relações entre os objetos de conhecimento, de forma que não é possível fazer um trabalho pautado na transversalidade, tomando-se uma perspectiva disciplinar rígida (BRASIL, 1997, p. 30).

Araújo (2019) define a transversalidade como o ato de se transpassar as disciplinas presentes no currículo com temas de cunho ético-político-sociais, visando a melhoria da sociedade e da humanidade.

Os temas transversais, como, por exemplo, o meio ambiente, ainda, segundo o autor referido, não devem ser de responsabilidade de uma única disciplina, ou de algumas disciplinas, mas sim de todas as disciplinas e de todos os docentes em um curso. É trazer as questões ambientais cotidianamente na prática pedagógica.

Por exemplo, um professor de Eletrônica de Potência, em um curso de Engenharia Elétrica, pode utilizar dez minutos de sua aula para trazer uma questão observada por um aluno

sobre a emissão clandestina de esgoto em um rio, levantando possíveis causas e consequências. O professor de dispositivos eletromagnéticos pode reservar alguns minutos da sua aula para indicar um filme que mostre como o consumismo exagerado pode ser danoso à sociedade, e, em sua próxima aula, discutir o filme, problematizando o impacto ambiental provocado pelo consumismo.

É necessário desenvolver atitudes ambientais responsáveis em nossa sociedade e segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), “o desenvolvimento de atitudes pressupõe conhecer diferentes valores, poder apreciá-los, experimentá-los, analisá-los criticamente e eleger livremente um sistema de valores para si.” (PCNs 1º e 2º ciclos, Temas Transversais-Apresentação, p. 35).

Segundo Dias (1993), o conhecimento, a compreensão, a habilidade e a motivação desenvolvem os valores, mentalidades e atitudes que são necessários para lidar com os problemas ambientais e a suas respectivas soluções sustentáveis, pressupostos que devem ser desenvolvidos na Educação Ambiental.

3. A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), no decorrer da história do Brasil, por séculos, foi negado à população afro-brasileira o acesso à educação.

Após a Constituição de 1988, o país busca efetivar um Estado democrático de direito. Entretanto, as consequências de anos de escravatura repercutem até os dias atuais tanto em relação à desigualdade social que tem na questão de raça uma importante faceta, quanto no que tange ao preconceito e ao racismo.

A educação é um importante mecanismo que pode reverter essa situação tanto no sentido de promover condições mais equânimes de ascensão social quanto para erradicar o racismo e o preconceito.

Nesse sentido, Paulo Freire (1979) contrasta a educação “bancária” com uma educação que realmente promova mudanças. Na educação bancária, o educando recebe passivamente conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educar significa depositar. Entretanto, Freire defende a educação como transformadora.

De acordo com Freire (1991, p. 126),

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós por sua força a serviço de nossos sonhos.

Assim, podemos afirmar que, apesar da educação não ser efetivamente a solução para todos “os males”, é um bom começo em direção à transformação. A educação pode, de fato,

contribuir para a erradicação do racismo e de outras formas de opressão. Para tanto, é necessário, de fato, uma mudança nas escolas. Freire (1991, p. 74) fala desse "sonho de mudar a cara da escola". Penso que um bom começo consiste na aplicação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, citadas na Introdução desse artigo.

Segundo as DCNs (2004), a obrigatoriedade dessas temáticas nos currículos tem como objetivo ampliar o foco para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. As diretrizes acrescentam que cabe às escolas cumprir essa determinação. O documento coloca que o ensino de História e Cultura afro-brasileira deve ser conteúdo das disciplinas, especialmente Educação Artística, Literatura e História, contudo, sem prejuízo das demais. Acrescenta que a educação das relações étnico-raciais deve se desenvolver no cotidiano das escolas, ou seja, não pode ocorrer esporadicamente, por exemplo, limitando-se a datas comemorativas.

Cabe ainda destacar que, apesar dessas leis terem como foco a educação básica, a aplicação dessa lei deve ser estendida a todos os níveis de ensino. O artigo 1º da Resolução nº 1 de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, reforça que tal documento se aplica a todos os níveis e modalidades de ensino no Brasil.

De fato, em relação aos cursos de graduação, por exemplo, no que se refere aos cursos de licenciatura, como se espera que professores ensinem história e cultura afro-brasileira sem terem esse conteúdo durante sua graduação? Também no que se refere aos cursos de bacharelado e tecnólogos, não se pode ignorar que essa temática perpassa a vida de qualquer profissional, já que somos constantemente confrontados com situações de preconceito e discriminação e esperamos uma mudança no sentido de se obter a equidade de direitos na prática e também a valorização da diversidade étnica e racial.

Para tanto, é necessário, como destaca Rocha (2009), que o currículo possibilite tratar a questão racial como conteúdo interdisciplinar e transversal, assim como destacado no caso da Educação Ambiental.

Entendo que, quanto ao currículo, este poderá incorporar a história do povo negro, a cultura, a situação de marginalizado e seus reflexos, ao traçar constantes diálogos entre o tema étnico-racial e os demais conteúdos trabalhados na escola, o que estabelecerá maior interlocução entre a vida diária dos estudantes(as), suas condições de vida e as situações de desigualdade por muito enfrentadas na sociedade e na escola (ROCHA, 2009, p. 27).

Segundo a autora, isso poderá levar ao desenvolvimento nos(as) estudantes de um pensamento crítico que os(as) capacitará para intervir na realidade e transformá-la se necessário.

As relações étnico-raciais são, de fato, um tema a ser tratado de forma interdisciplinar e transversal, podendo ser abordado por um ou mais docentes de diferentes áreas de conhecimento. Pode-se desenvolver um ou mais projeto(s) integrador(es) que pode(m) ser desenvolvido(s) por diversos docentes de forma conjunta. Tais projetos devem ser

desenvolvidos com participação efetiva dos(as) discentes, os quais trazem sua experiência e seus saberes, os quais dialogam com os conhecimentos ditos acadêmicos. Além disso, pode-se incluir membros da comunidade externa, especialmente pessoas que são referência no que se refere à cultura africana, por exemplo.

No caso dos cursos superiores, pode-se afirmar que as áreas de conhecimento afins que costumam integrar os currículos tornam mais fácil o desenvolvimento da interdisciplinaridade, destacando-se a articulação de conhecimentos que integrarão a formação do(a) profissional. Pode ser utilizada a metodologia de temas geradores, de projetos, ou ainda a metodologia da problematização, explanadas no tópico anterior.

Por exemplo, em um curso de Licenciatura em Geografia, na disciplina de Língua Portuguesa, podem ser trazidos textos que abordem um ou mais elementos da cultura africana. Pode ser acrescentada ainda a apresentação de dados quantitativos, tais como dados demográficos, que podem ser trazidos por um ou mais docentes de Geografia. Dados históricos também têm um papel fundamental no sentido de problematizar as razões históricas da discriminação racial. Portanto, diferentes áreas de conhecimento se inter-relacionam e se complementam na abordagem da temática étnico-racial.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) citam diversas ações educativas de combate ao racismo e a discriminações que podem ser aplicadas pelos docentes tais como a valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, marcas da cultura de raiz africana; participação de grupos do Movimento Negro e de grupos culturais negros, sob a coordenação de professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial; datas comemorativas tais como 13 de maio, 20 de novembro e 21 de março devem ser assinaladas etc. Além disso, o documento cita importantes nomes de negros que fazem parte da história do país, os quais devem ser destacados. Por fim, dentre muitos outros aspectos, é salientada a importância da formação de professores e demais profissionais no que se refere à abordagem dessa temática.

A educação das relações étnico-raciais é de grande relevância, tendo em vista que, segundo Guacira Louro (1997), a escola e, podemos ampliar, os institutos e as universidades, por meio de mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização, produz e reproduz diferenças, distinções e desigualdades. A autora explica que as instituições de ensino afirmam o que pode e o que não pode, separa e institui. Salienta os diversos processos que nos fazem crer que certos comportamentos dos alunos e das alunas são "naturais".

"As divisões de raça, classe, etnia, sexualidade e gênero estão, sem dúvida, implicadas nessas construções e é somente na história dessas divisões que podemos encontrar uma explicação para a "lógica" que as rege." (LOURO, 1997, p. 60)

Conforme Louro (1997), aprende-se a olhar, ouvir, falar e calar, aprende-se também a preferir. Portanto, a escola "imprime" sua marca distintiva sobre os sujeitos. A autora ressalta a importância de desconfiar do que é tomado como "natural". Ela afirma que devemos atentar aos currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos e processos de avaliação como *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe. Contudo, segundo a autora, ter essa percepção é desafiador, pois significa pôr em

questão relações de poder que são compartilhadas por nós cotidianamente, relações nas quais estamos enredadas/os.

Também a autora Nilma Lino Gomes (2003) discute as representações e as concepções em torno do corpo negro e o cabelo crespo, construídas dentro e fora do ambiente escolar, a partir de lembranças de homens e mulheres negras que foram entrevistadas(os) durante uma pesquisa etnográfica em Belo Horizonte. Ela afirma que a escola é um dos espaços que interfere na construção da identidade negra, visto que o olhar sobre o negro e sua cultura pode tanto valorizar quanto estigmatizar e discriminar tais identidades.

Durante a pesquisa realizada pela autora, infelizmente, a escola não aparecia como um espaço de valorização da estética negra. Portanto, ela defende que a diversidade étnico-cultural deveria ser uma das preocupações dos processos de formação de professores, incluindo a questão da corporeidade e da estética.

A discussão sobre a riqueza do trato do corpo negro e sobre os processos de opressão que o mesmo tem recebido ao longo da história pode vir a ser uma rica atividade pedagógica a ser desenvolvida com os alunos e as alunas em sala de aula, possibilitando debates e atividades sobre a história e a cultura afro-brasileira (GOMES, 2003, p. 174).

Nesse sentido, destaca-se a relevância do desenvolvimento de atividades que trabalhem história e cultura afro-brasileira e africana em todos os níveis de ensino. Para isso, é fundamental a formação de profissionais nesse aspecto.

Corroborando com isso, Rocha (2009) explica que é necessária uma mudança de postura nos(as) educadores(as) em se colocarem como aprendizes quanto ao tema racial, estando abertos a completarem sua formação acadêmica nessa temática.

Rocha (2009) destaca ainda a relevância de um olhar crítico para o material didático e paradidático, os quais comumente apresentam textos, ilustrações ou quaisquer outras representações que contenham estereótipos ou preconceitos de inferiorização dos negros. Ou ainda a aparentemente simples omissão da importância do povo negro e outras culturas, tais como a indígena, na formação de nosso país. Cabe, portanto, um olhar crítico da visão eurocentrada de mundo que é produzida e reproduzida como natural.

Importante ter em mente que ações apenas nas instituições de ensino não são suficientes, pois não somente as instituições escolares, mas também outros mecanismos, chamados de "pedagogias culturais", são produtores e reprodutores de sexismo, racismo, heterossexismo, etarismo, dentre outras opressões.

O termo "pedagogias culturais" é utilizado por Tomaz Tadeu da Silva (1995), referindo-se à ideia de que a educação ocorre em uma variedade de locais sociais, incluindo a escola, mas não se limitando a ela. Segundo o autor, locais pedagógicos são aqueles onde o poder se organiza e se exercita, tais como bibliotecas, filmes, jornais, revistas, brinquedos, anúncios, videogames, vídeos, livros, esportes e, principalmente, televisão e a internet. Portanto, é imprescindível o desenvolvimento de um olhar crítico para os diversos aparatos culturais que permeiam o nosso cotidiano para não produzir ou reproduzir preconceitos e discriminação.

Cabe, portanto, trazer tais elementos do cotidiano, que fazem parte de nossa cultura, para a sala de aula, buscando o desenvolvimento da criticidade nos estudantes.

Para tanto, a Pedagogia da Diferença, discutida por Rocha (2009) pode contribuir no sentido de se desenvolver essa criticidade. A autora defende a inclusão de conteúdos disciplinares que possibilitem o combate ao racismo, às discriminações e preconceitos, promovendo atitudes, valores e respeito aos direitos humanos. Conteúdos estes que preencham as lacunas deixadas pela historiografia oficial, que reconheçam os elos entre a História do Brasil e História da África, que levem ao reconhecimento e à valorização das africanidades.

4. CONSIDERAÇÕES

A elaboração do Projeto Pedagógico de um curso é uma atividade de grande relevância, pois esse documento será base do processo ensino-aprendizagem daquele curso. Portanto, é interessante que os profissionais de educação responsáveis pela elaboração do mesmo, o qual está a cargo primariamente do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso, convidem a comunidade interna e externa para contribuírem na construção desse documento do modo mais democrático possível. Como destacado nesse artigo, esse documento tem grande importância também no que tange à avaliação do curso pelo Ministério da Educação por ocasião de sua autorização (para instituições privadas) e para seu reconhecimento e renovação de reconhecimento (para instituições privadas e públicas).

Visando estar de acordo com os requisitos legais que legislam acerca da construção do Projeto Pedagógico de Curso, é vital dar atenção, entre outros documentos, ao Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância, o qual estabelece que devem ser contemplados no currículo dos cursos de graduação, entre outras temáticas, a Educação Ambiental e a Educação das Relações Étnico-Raciais. Tais temas possuem normas específicas e constituem temas obrigatórios que devem ser trabalhados em todos os cursos de graduação e, portanto, abordados no Projeto Pedagógico de Curso.

Ambos os temas são de grande relevância na atualidade, tendo em vista o descaso que observamos em nosso país com relação ao cuidado com o meio ambiente e também haja vista presenciarmos cotidianamente atitudes e omissões preconceituosas e racistas tanto diretas quanto sutis. No que se refere ao primeiro tema, é importantíssima a abordagem da responsabilidade que cada um de nós tem acerca do cuidado com o meio ambiente em que vivemos. Também no caso do segundo tema, é imprescindível o desenvolvimento de um olhar crítico sobre ações produtoras e reprodutoras de preconceitos visando à percepção e à erradicação das mesmas, pois, para eliminá-las, precisamos primeiramente reconhecê-las. Além disso, são vitais ações positivas não apenas de tolerância e respeito, mas de valorização da diversidade.

As metodologias abordadas nesse artigo, tais como a PBL, o tema gerador ou a problematização são bastante apropriadas para se desenvolver tais temáticas de forma interdisciplinar e transversal, pois possibilitam integrar o corpo docente e discente e inclusive a comunidade externa, gerando uma produção de conhecimentos muito mais significativa.

OLIVEIRA, Lygia Gottgroy Fraga Zigolis Filha de; FREITAS, Patrícia Fernandes Lazzaron Novais Almeida. Educação ambiental e educação das relações étnico-raciais: requisitos para projetos pedagógicos de cursos.

A inclusão de Educação Ambiental e de Educação das Relações Étnico-Raciais nos Projetos Pedagógicos de Curso e, portanto, no processo de ensino-aprendizagem contribui não apenas para o atendimento de requisitos legais, mas também para, na teoria e na prática, a realização de um fazer pedagógico mais significativo e produtivo, capaz de contribuir para transformações sociais.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses Ferreira. **O Conceito de transversalidade**. Disponível em: <<http://eaulas.usp.br/portal/video.action?idItem=665>>. Acesso em: 11 abr. 2019.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. Metodologia da Problematização: uma alternativa metodológica apropriada para o ensino superior. **Revista Semina: Ciências Sociais e Humanas**. V. 16, n. 2, Edição Especial, out 1995. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/9458/8240>>. Acesso em: 31 mar. 2019.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 17 de junho de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2018.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 30 de maio de 2012. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10889-rcp001-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 31 jul. 2018.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF, 15 de jun. 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17810-2012-sp-1258713622>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP nº 8**, de 6 de março de 2012. Trata da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF, 12 de maio 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10389-ppc008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jun. 2018.

_____. **Decreto nº 4281**, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei 9795, de 27 de abril de 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.html>. Acesso em: 23 maio 2018.

OLIVEIRA, Lygia Gottgroy Fraga Zígonis Filha de; FREITAS, Patrícia Fernandes Lazzaron Novais Almeida. Educação ambiental e educação das relações étnico-raciais: requisitos para projetos pedagógicos de cursos.

_____. **Lei n. 6.938**, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm>. Acesso em: 15 maio 2018.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 31 jul. 2018.

_____. **Lei n. 9.795**, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF, 27 de abr. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 18 mar. 2018.

_____. **Lei nº 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 31 jul. 2018.

_____. **Lei nº 11.645**, de 10 e março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 31 jul. 2018.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Diretoria de Avaliação da Educação Superior - DAES. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES. **Instrumento de Avaliação dos Cursos de Graduação presencial e a distância - Reconhecimento**. Outubro de 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_reconhecimento.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Apresentação dos Temas Transversais. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2018.

CAVALCANTE, Castro. Interdisciplinaridade: um avanço na educação. **Revista Nova Escola**, 2018. <<https://novaescola.org.br/conteudo/249/interdisciplinaridade-um-avanco-na-educacao>>. Acesso em: 31 mar. 2019.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental**: princípios e práticas. São Paulo. Editora Gaia, p. 2ª.ed., 1993.

OLIVEIRA, Lygia Gottgroy Fraga Zigolis Filha de; FREITAS, Patrícia Fernandes Lazzaron Novais Almeida. Educação ambiental e educação das relações étnico-raciais: requisitos para projetos pedagógicos de cursos.

DINIZ, Heloisa Damasceno. **Pedagogia por Projeto**: Influência do uso da técnica no aproveitamento acadêmico dos alunos do ensino médio do Colégio São Paulo de Belo Horizonte. 89 p. 2015. Dissertação de Mestrado – PPGECM - Mestrado no Ensino de Ciências e Matemática. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica, 2015. Disponível em: <www1.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20151119104438.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2019.

FRADE, Elaine das Graças. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental**: proposição de metodologia para plano de gestão ambiental em instituições de ensino superior. 252 p. 2017. Tese Doutorado - Doutorado em Engenharia Florestal. Lavras: UFLA, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/13237/1/TESE_Diretrizes%20curriculares%20nacionais%20para%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20ambiental%20-%20%20proposi%C3%A7%C3%A3o%20de%20metodologia%20para%20plano%20de%20gest%C3%A3o%20ambiental%20em%20institui%C3%A7%C3%B5es%20de%20ensino%20superior.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
_____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GALLO, Silvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: ALVES, Nilda e GARCIA, Regina Leite. **O Sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. **Conhecimento, Transversalidade e Currículo**. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T2-4SF/Akiko/13-Transversalidade.doc>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Prática do racismo e formação dos professores. In: DAYREL, J. (org) **Múltiplos Olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

GOODSON, Ivor F. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

PALHARINI, Luciana. Entre semelhanças e diferenças. **Revista Eletrônica de Jornalismo científico, Com ciência**. 2010. Disponível em: <www.comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&edicao=53&id=668&print=true>. Acesso em: 31 mar. 2019.

Ensino em Foco, Salvador, v. 2, n. 4, p. 121-135, abr. 2019.

OLIVEIRA, Lygia Gottgtroy Fraga Zigolis Filha de; FREITAS, Patrícia Fernandes Lazzaron Novais Almeida. Educação ambiental e educação das relações étnico-raciais: requisitos para projetos pedagógicos de cursos.

ROCHA. Rosa Margarida de Carvalho. **Pedagogia da Diferença**: a tradição oral africana como subsídio para a prática pedagógica brasileira. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos Estudos Culturais em Educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3º ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010.