

VAMOS VIRAR O JOGO

Tecendo na
Amazônia
a Educação
Ambiental
pelo Clima e
pela Vida

Organizadores

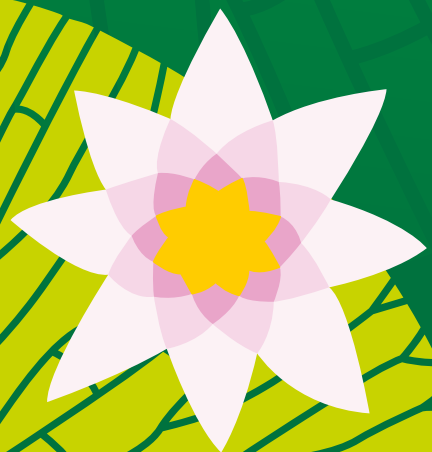
Maria Henriqueta Andrade Raymundo

Luiza Magalli Pinto Henriques

Henrique dos Santos Pereira

Hendryo André

Marcos Sorrentino



editora INPA

VAMOS VIRAR O JOGO

Tecendo na
Amazônia
a Educação
Ambiental
pelo Clima e
pela Vida

Organizadores

Maria Henriqueta Andrade Raymundo

Luiza Magalli Pinto Henriques

Henrique dos Santos Pereira

Hendryo André

Marcos Sorrentino

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Luiz Inácio Lula da Silva

MINISTRA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO

Luciana Barbosa de Oliveira Santos

MINISTRA DO MEIO AMBIENTE E MUDANÇAS DO CLIMA

Maria Osmarina Marina da Silva Vaz de Lima

MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

Camilo Sobreira de Santana

IDENTIDADE DO EVENTO

Izabel Portugal

PROJETO GRÁFICO

Tito Fernandes

EDITORACÃO

Adriel Albuquerque

FICHA CATALOGRÁFICA

V216

Vamos virar o jogo: tecendo na Amazônia a educação ambiental pelo clima e pela vida! / Organizadores: Maria Henriqueta Andrade Raymundo, Luiza Magalli Pinto Henriques, Henrique dos Santos Pereira, Hendryo André, Marcos Sorrentino. – Manaus: Editora INPA, 2025.

216 p. : il. color.

ISBN: 978-65-5633-074-7

DOI: <https://doi.org/10.61818/56330747>

1. Educação Ambiental. 2. Congresso Internacional. 3. Língua Portuguesa. 4. Mudança do Clima. I. Raymundo, Maria Henriqueta Andrade. II. Henriques, Luiza Magalli Pinto. III. Pereira, Henrique dos Santos. IV. André, Hendryo. V. Sorrentino, Marcos.

363.70071

CDD 23ª ed.

Inácio de Oliveira Lima Neto - CRB 888-11

Esta publicação é fruto do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, ocorrido em Manaus (AM), entre 21 e 25 de julho de 2025, contando com a participação de representantes de todos os países que compõem a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) — Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste —, além da Galícia, comunidade autônoma da Espanha. O VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental foi uma realização da Rede Lusófona de Educação Ambiental (RedeLuso); Fundação Matias Machline, Governo do Estado do Amazonas, Ministério da Educação (MEC) e Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (MMA).



COMITÊ EDITORIAL

1. **Araceli Serantes Pazo** - Universidade da Coruña, Galiza / Espanha
2. **Carmen Gattás** - Núcleo de Comunicação e Educação - NCE/ECA/USP /Brasil
3. **Claudia Coelho Santos** - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) / Brasil
4. **Daniel Fonseca de Andrade** - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) / Brasil
5. **Denise de La Corte Bacci** - Universidade de São Paulo (USP) /Brasil
6. **Evandro Albiach Branco** - Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) / Brasil
7. **German Vargas Callejas** - Universidad de Santiago de Compostela
8. **Hendryó André** - Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) / Faculdade IELUSC / Brasil
9. **Herme Indi da Fonseca** - Ministério das Pescas e Economia Marítima / Guiné-Bissau
10. **Isabela Kojin** - Fundo Brasileiro de Educação Ambiental (FunBEA) / Brasil
11. **Isis Akemi Morimoto** - Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (MMA) /Brasil
12. **José Matarezi** - Univali (Itajaí, SC) / Brasil
13. **Keynesménio Neto** - University of São Tomé and Príncipe (ISEC) / São Tomé e Príncipe
14. **Marcelo Aranda Stortti** - GEASUR /UNIRIO / Brasil
15. **Marcos Sorrentino** - Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (MMA) /Brasil
16. **Marcos Vinicius Campello Junior** - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul / Brasil
17. **Maria Castellano** - Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (ANPPEA) / Brasil
18. **Maria Henriqueta Andrade Raymundo** - Universidade Federal do ABC (UFABC)/ANPPEA / Brasil
19. **Maria Inês Gasparetto Higuchi** - Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA) / Brasil
20. **Maria Rita Avanzi** - Universidade de Brasília (UnB) / Brasil
21. **Mauro Guimarães** - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) /Brasil
22. **Nadja Janke** - Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (MMA) - Brasil
23. **Pablo Ángel Meira Cartea** - Universidad de Santiago de Compostela
24. **Pedro Martins** - Associação Portuguesa de Educação Ambiental (ASPEA) / Portugal
25. **Regina Aparecida da Silva** - Universidade Federal de Rondonópolis / Brasil
26. **Rosana Louro Ferreira Silva** - Universidade de São Paulo (USP) / Brasil
27. **Sabrina Amaral** - UNISINOS / Brasil
28. **Simone Portugal** - Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (ANPPEA) / Brasil
29. **Thais Brianezi** - Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) / Brasil
30. **Thais Ferraresi Pereira** - Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) / Brasil
31. **Vivian Battaini** - Universidade Estadual do Amazonas (UEA) / Brasil
32. **Zanna Maria Rodrigues de Matos** - Universidade Estadual de Feira de Santana / Brasil
- 33.

SUMÁRIO

Apresentação..... 6

Prefácio..... 9

Seção 1 - Convite à Reflexão e ao Balanço Ético Global..... 11

Educação Ambiental vira o jogo: um chamado para a reflexão e ação, rumo a um planeta possível..... 12

3ª Jornada de Educação Ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global rumo à COP30 15

Balanço Ético Global: contribuições e oportunidades a partir do Sistema MonitoraEA 19

Uma alegação contra a transição energética desde a educação ambiental¹ 23

Rede Internacional de Centros, Núcleos e outros Equipamentos Territoriais de Educação e Cooperação Socioambiental – Rede CEA 27

Reacendendo a Rede Planetária do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global – PlanTEA..... 32

Educação ambiental no cruzamento de diálogos na CPLP: desafios e perspectivas para o futuro dos congressos lusófonos 35

Educação Ambiental crítica e decolonial: Sentipensar a Terra como ato de resistência e reexistência 38

Juventudes na pauta socioambiental: rumo à COP30 e além 42

Construindo o ecossistema do financiamento da educação ambiental nos países e comunidades de língua portuguesa 45

Contribuições dos Centros de Educação e Cooperação Socioambiental e Salas Verdes para a Política Nacional de Centros de Educação Ambiental..... 49

Educomunicação e participação social: uma interface entre a educação ambiental e a comunicação social na Gestão Ambiental Pública..... 53

Por uma pedagogia inquieta: diálogos necessários para o enfrentamento coletivo dos problemas socioambientais emergentes 56

Seção 2 - Experiências Sensíveis e Estéticas..... 59

Metodologias sensíveis e poéticas na educação ambiental: o bordado enquanto prática e linguagem sócio-psicopedagógica..... 60

Fios entrelaçados bordando o amanhã na COP30 63

Na Parada da arte-educação-ambiental: um manifesto curatorial pela descolonização dos saberes 67

Do Zambeze ao Rio Negro – vozes que fluem, saberes que nutrem, mudanças que desaguam..... 72

A intersecção entre arte e ciência na promoção de uma consciência crítica e sustentável..... 76

A potência das diferentes formas de esperançar e educar 81

Arte, ciência e educação ambiental: três mesas para *SentirPensar* o Futuro 84

Cinema e educação ambiental: narrativas audiovisuais para enfrentar a crise climática nos países lusófonos: experiências de Portugal 89

Arte, território e clima: reflexões sobre as práticas educativas durante estiagens amazônicas 92

Do olhar de satélite ao corpo-território: a reinvenção da educação ambiental 95

Quando na Amazônia: entre o sentir, o aprender e o pertencer 97

Seção 3 - Olhares Analíticos sobre o Congresso 99

A representação do Brasil na RedeLuso: cooperação, desafios e perspectivas na educação ambiental.... 100

Entre voos, travessias e diálogos: aprendizados e desafios da organização, da logística e da articulação no Congresso Lusófono de Educação Ambiental.... 103

Cinco painéis e centenas de comunicações orais como pontos de parada rumo à COP30..... 106

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Entre memórias, percepções e registros, algumas reflexões da Comissão Grupos/Áreas de Trabalho sobre o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa | 109 |
| Entre o símbolo e a prática: reflexões sobre o uso de mochilas como brindes em eventos públicos | 112 |
| Mochilas e cuias da educação ambiental | 116 |
| Educação ambiental em diálogos comunitários presenciais – espaços comunitários de promoção da cultura e de educação ambiental na Amazônia Central | 119 |
| Por trás dos bastidores: perspectivas e aprendizados na monitoria do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa..... | 123 |
| Possibilidades para mediatizar o tema educação ambiental: reflexões sobre as ações comunicativas realizadas durante o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa..... | 126 |
| Andarilhagens na Amazônia: vivências e aprendizagens no VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa..... | 129 |
| Educação como ato de persistência: o legado do congresso de Manaus | 132 |
| Trocas de saberes na Amazônia: narrativas de aprendizagem no VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa..... | 135 |
| A juventude amazônica no VIII Congresso Lusófono de Educação Ambiental | 138 |
| Simpósio de educação ambiental e a emergência das mudanças do clima: métodos, processos e experiências na Rede de Estudos Ambientais de Países de Língua Portuguesa | 140 |
| Nós pelo Clima | 147 |

Seção 4 - Tessituras de Educação Ambiental da Amazônia e na Lusofonia 151

| | |
|------------------------------------------------------------------------------|-----|
| A educação ambiental em Angola: políticas públicas, avanços e desafios | 152 |
|------------------------------------------------------------------------------|-----|

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| A educação ambiental como pilar de articulação política e combate às alterações climáticas: oportunidades lusófonas na COP30 | 156 |
| Educação ambiental e promoção de pequenos negócios nas comunidades rurais de Zavala – Moçambique | 159 |
| Juventude e educação ambiental: chaves para um futuro sustentável | 162 |
| Promover a educação ambiental e o engajamento dos jovens no enfrentamento da crise climática global – um estudo de caso na Escola Popular de Agroecologia - EPA Betano..... | 165 |
| Educação ambiental em Moçambique: entre desafios locais e a esperança de uma ética global na COP30 | 169 |
| Entre rios e raízes: diálogos e confluências Brasil-Angola na educação ambiental | 172 |
| A Política Nacional de Educação Ambiental no enfrentamento da crise climática: reflexões necessárias para <i>virar o jogo</i> | 174 |
| Trajetória inicial de ensino, pesquisa e extensão em Ensino de Ciências e Educação Ambiental na Amazônia: relatos de uma paulistana, manauara, brasileira, terrestre..... | 178 |
| Educação ambiental e o papel da Fundação Matias Machline no Amazonas | 183 |
| Educação ambiental crítica em rede: conexões sustentáveis sergipanas em Manaus | 185 |
| Gestão ambiental e emergência climática: a experiência capixaba na implementação das políticas municipais de educação ambiental .. | 188 |
| Práticas isoladas ou transversalidade escolar, como navegar para a educação ambiental e a cultura oceânica? | 192 |
| Uma árvore de problemas para enfrentar a emergência climática..... | 196 |
| <i>Ajuri</i> na educação ambiental: encontro de vozes e saberes por uma educação em defesa da vida | 199 |
| POSFÁCIO | 202 |
| LISTA DE AUTORIA | 206 |

APRESENTAÇÃO

Esta obra é um trabalho coletivo, fruto dos aprendizados, afetos e mobilizações ocorridas ao longo do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, evento realizado em Manaus (AM), entre 21 e 25 de julho de 2025. Lançada durante a 30ª Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima (COP30), em Belém (PA), reúne experiências que expressam o compromisso ético e político da educação ambiental com a regeneração da vida e com o enfrentamento das degradações socioambientais que ameaçam o planeta.

Para enfrentar este desafio, a obra parte do pressuposto de que – embora a humanidade já tenha desenvolvido conhecimentos científicos e tecnologias capazes de enfrentar verdadeiramente o colapso ambiental – é necessário fazer mais. É preciso *Virar o jogo*, pois hoje estamos perdendo de goleada para as diferentes formas de degradação, social, ambiental e humana. É necessário refletir sobre a crise moral, ética e civilizatória e transformar valores, práticas e responsabilidades em ações concretas.

Com o objetivo de enfrentar, consistentemente, a crise climática, os textos aqui reunidos procuram contribuir para o *Balanço Ético Global*, uma iniciativa proposta pela Presidência da República, pelo Secretariado-Geral das Nações Unidas, pelo Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima e pelo Ministério das Relações Exteriores. A ação propõe uma escuta ativa e coletiva de lideranças religiosas e artistas; de representantes dos povos originários aos de comunidades locais; de juventudes a cientistas e mulheres; de empresários a ativistas e formuladores de políticas públicas.

Mais do que um registro, *Vamos virar o jogo: tecendo na Amazônia a educação ambiental pelo clima e pela vida!* trata-se de um ponto de parada – um momento para olhar para trás e reconhecer as lutas, e olhar adiante, inspirando ações em sinergia com o Balanço Ético Global proposto pelo Brasil às Nações Unidas. É uma travessia feita de vozes diversas, de diferentes territórios, línguas e sensibilidades, que reafirmam a potência da

cooperação, da esperança e da ação educativa como caminhos para virar o jogo.

As 54 contribuições aqui reunidas, selecionadas por meio de uma chamada pública realizada em 17 de agosto, quando houve o lançamento de um termo de referência orientador para a obra, refletem a pluralidade de olhares e práticas que movem a educação ambiental – sempre em diálogo, resistência e invenção. A intenção foi reunir, entre os cerca de 60 trabalhos avaliados pelo Comitê Editorial, escritos dos mais variados matizes. Nesse sentido, a leitora e o leitor encontrarão textos de cunho acadêmico entrelaçados a análises, relatos de experiência, manifestos e a ensaios, o que deve proporcionar surpresas a cada título. Ainda assim, houve a preocupação da organização da obra em agregar textos que pudessem proporcionar certo diálogo.

Para isso, o livro foi dividido em quatro seções. Em *Convite à Reflexão e ao Balanço Ético Global* são reunidos textos que convidam a uma pausa reflexiva, um fechamento de olhos diante do barulho do mundo para ouvir o que a Terra tem a dizer. São contribuições que apontam caminhos para o pós-futuro anunciado como catastrófico, provocando-nos a pensar o papel da educação ambiental na construção de um novo pacto civilizatório. Para tanto, os textos investem esforços nos desafios da construção das redes, no monitoramento e avaliação, no problema do financiamento das iniciativas de educação ambiental, no papel das juventudes e no que já foi construído.

Em *Experiências Sensíveis e Estéticas*, o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa é revisitado a partir das suas pulsações poéticas e estéticas. Fotografias, bordados, performances, vídeos, músicas e relatos sensíveis revelam a força simbólica e cultural das experiências vividas, compondo um mosaico de denúncias sobre as injustiças socioambientais e colonialismo, mas também de afetos e expressões que traduzem a educação ambiental como a arte de cuidar e partilhar a vida.

Olhares Analíticos sobre o Congresso propicia leituras críticas e descritivas sobre as dinâmicas, práticas e impactos do evento. São análises

que ajudam a compreender o evento como um laboratório vivo de práticas educativas, políticas e comunicacionais, oferecendo subsídios para novas ações e políticas de educação ambiental nos territórios da Amazônia e, claro, da lusofonia.

Encerrando a coletânea, *Tessituras de Educação Ambiental da Amazônia e na Lusofonia* costura relatos e reflexões sobre experiências de educação ambiental em contextos amazônicos e lusófonos. É um convite à escuta e à partilha entre povos e comunidades que, a partir de suas realidades e saberes, constroem caminhos solidários para o clima e para a vida, reafirmando a dimensão planetária da educação e da esperança.

Para apoiar na compreensão sobre a provocação feita às autoras e aos autores da presente coletânea, abaixo há a reprodução adaptada com as principais partes do termo de referência orientador da obra, que foi publicado no último boletim informativo enviado aos mais de 1,6 mil participantes do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa.

Chamada para a presente coletânea

No futebol feminino são comuns as perguntas: como as mulheres conseguiram, tão rapidamente, jogar um bom futebol? Como conseguiram ser tão determinadas e persistentes, diante de tantos indicadores que afirmavam ser impossível vencerem?

Na história recente, as meninas eram percebidas, pelo mundo masculino, como desajeitadas para o futebol e seus campeonatos não eram vistos na televisão ou comentados nas mesas dos bares. Nas últimas décadas isto vem mudando. Agora, torcemos e aprendemos com elas sobre ser possível virar o jogo! Força e fé, fibra, garra, inteligência, emoção e cooperação, são alguns dos sentimentos que transbordam da tela da televisão que transmite uma final de futebol feminino.

Enfrentar a degradação socioambiental em todo o Planeta exige aprender com as vitórias conquistadas pelas mulheres, nos movimentos feministas e de gênero, na história recente. Conquistas que se expressam nas normas legais de Estados-Nação(ões), fundamentados em princípios republicanos, democráticos e de inclusão social. E se expressam também nas relações sociais cotidianas.

Vamos imaginar um time de futebol feminino, com as suas 11 jogadoras, como uma síntese dos desafios socioambientais a serem enfrentados no Planeta Terra. Cada jogadora, como porta-voz de desafios socioambientais que precisam ser superados para não se continuar a perder de goleada para a degradação:

1. Guerras;
2. Erosão da biodiversidade;
3. Aquecimento global e eventos climáticos extremos;
4. Desertificação e degradação dos solos; desmatamentos e queimadas;
5. Fome e desnutrição; Falta de teto, terra e trabalho para todas as pessoas; carência dos 5 As (ar, água, alimento, abrigo e afeto) que expressam necessidades básicas de todo ser humano; ou ainda, desigualdades extremas – hiperconsumo para uns e subconsumo para outros;
6. Poluição do ar e das águas de rios e mares;
7. Lixões; descartáveis e não reutilizados, reciclados e compostados;
8. Esgotos a céu aberto e carência de saneamento básico;
9. Depressão e outras doenças mentais e da alma, acompanhadas da drogadição, niilismo, desmotivação e suicídios;
10. Diversas espécies animais sofrendo com o modo de produção e consumo hegemônico da nossa espécie;
11. O desafio socioambiental que você lembrar.

São 11, apenas para não ultrapassar o número de jogadoras em campo. Se você quiser apontar as demais que podem se revezar com as “titulares” aqui nomeadas, aí essa lista pode aumentar bastante.

O exemplo de potência de agir e virar o jogo, dado pelas mulheres, por exemplo, nos estádios de futebol, pode (e precisa) ser seguido, para evitar-se a vitória final da degradação da vida no Planeta Terra.

Agir *educador* para não jogar a toalha! Não desistir diante de tantas iniquidades e degradações. Escalar um time para vencer cada uma das degradações listadas acima e tantas outras, promovendo processos de restauração e regeneração, dando as mãos para cada jogadora ou jogador, machucada(o), querendo abandonar o jogo, cansada(o) ou impotente.

Aprender com as jogadoras de uma seleção feminina de futebol, que tem no banco de reservas, uma “rainha”, disposta a entrar e ajudar a virar o jogo. Ela e outras podem dar um chute ruim, perder um pênalti, tomar um gol, mas todas, juntas, Viram o Jogo!

Existem, nas equipes femininas, homens desempenhando alguns papéis. Como interpretar esse elogio e aprendizados com o futebol feminino, tendo homens, às vezes contribuindo na definição das táticas e da estratégia?

Mais uma vez, as jogadoras nos ensinam sobre caminhos para virar o jogo. Se foi a cultura de uma humanidade hegemonicamente masculina, que levou a toda essa degradação, com ela é necessário dialogar sobre os seus erros e sobre o que não fazer, ou sobre como fazer diferente.

A sabedoria, resiliência e resistência de bilhões de mulheres que sustentaram e sustentam a vida neste Planeta Terra não pode estar errada. Elas mantêm a vida em lares que os homens abandonaram, insistem em educar filhos e filhas. Insistem a ensiná-los a ouvir e serem carinhosos e atenciosos. Difundem a paz e o amor e sabem que uma nova cultura da Terra, passa por uma profunda renovação da cultura das relações com os nossos corpos, com a terra e com todos os territórios existenciais.

A construção de caminhos para esta travessia em direção a sociedades sustentáveis é uma transição educadora e feminina, pois dialógica e aprendente, inclusiva e cooperativa.

O jogo não é uma competição para derrotar as adversárias, mas acima de tudo um aprendizado coletivo de trabalho em equipe e de compreensão sobre os nexos de causalidade entre os gols sofridos, as degradações vivenciadas e a necessidade de reorganização e replanejamento coletivo.

No campo, durante a partida e ao longo do campeonato, são necessários os *tempos de paradas e diálogos*, ouvindo a opinião de todas as pessoas envolvidas para cada jogadora (e jogador), assumir o seu papel no Virar o Jogo!

No estádio/planeta todas as pessoas são jogadoras, inclusive a torcida. Cada uma tem um papel a desempenhar para *virar esse jogo* da degradação. Não perderemos de goleada ou por uma pequena diferença de gols. Precisamos ganhar, queremos ganhar, cientes

que a vitória será de toda a humanidade e dos demais seres com os quais se compartilha a Vida.

Não é ser *o melhor*. É *ser melhor*! Melhor pessoa. Sermos humanos! Humanos melhores e que buscam se aprimorar para ser parte de uma humanidade cooperativa e solidária. Solidariedade sincrônica e diacrônica, com todos os seres e sistemas de suporte à vida.

“Vamos precisar de todo mundo, um mais um é sempre mais que dois”, já disse a poesia, cantada em versos e prosas. Precisamos de todas as pessoas e de cada uma, com as suas limitações, equívocos, dificuldades, erros, pendências, dependências, paixões negativas, mas dispostas a aprender e a se superar, em busca de suas/nossas melhores virtudes e propósitos.

“Não somos um exército de anjos”, disse uma vez, um dirigente do Movimento de Trabalhadores Sem Terra, no Brasil. “Como em todos os grupos sociais, temos erros e dificuldades em nossas fileiras, pessoas que acertam e que erram”, afirmou, ao ressaltar as virtudes e propósitos que os animam e as dificuldades para superar atitudes e comportamentos que dificultam sermos plenamente humanos – sermos pessoas profundamente comprometidas com o mote “gente é prá brilhar!”.

As degradações socioambientais foram construídas historicamente, pela hegemonia de parcelas dessa humanidade que, vistas em retrospectiva, podem ser consideradas gananciosas, mesquinhas, colonizadoras, maldosas e tantos adjetivos mais que podem e precisam ser exorcizados para continuar-se na caminhada como espécie que se faz humana, nesta Terra.

É sobre esses Pontos de Parada favorecedores de diálogos “Eu-Tu” que desejamos falar nesta obra coletiva. Aprendizados no período de organização, realização e avaliação do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, que se desdobram no incentivo a outros pontos de parada nos diversos campos de atuação da educação ambiental.

Amazônia/Terra, novembro de 2025.

Maria Henriqueta Andrade Raymundo,
Luiza Magalli Pinto Henriques, Henrique
dos Santos Pereira, Hendryo André e
Marcos Sorrentino

PREFÁCIO

Fazer da Terra uma morada. Caminhos em busca do “ethos” perdido

Eda Tassara

Em seu livro *Post-Europe*, Yuk Hui constrói um argumento simples e demolidor: a visão europeia capturou o planeta inteiro. Tal “planetarização”, ao invés de significar o triunfo das ideias europeias de onde partiram, transferiu seu bastão promotor para os Estados Unidos, caracterizando sua expansão mediante a hipertecnologia do pensamento europeu, com seu *logos* e *techne* para o mundo todo – o processo de globalização.

Conclui Hui: a “planetarização” global levou-nos à perda da casa. Todos, europeus e demais habitantes da Terra, tornamo-nos desabrigados nesse mundo sem *ethos*.

A consciência da perda do “ethos” se corporifica de forma distópica por meio do fluxo contínuo de imagens fantasmagóricas materializando realidades ameaçadoras das ordenações culturais estabelecidas: guerras, erosões da biodiversidade, aquecimento global e eventos climáticos extremos, desertificação e degradação dos solos; desmatamentos e queimadas; fome e desnutrição; falta de teto, terra e trabalho para todas as pessoas; carência de ar, água, alimento, abrigo e afeto que expressam necessidades básicas de todo ser humano; ou ainda, desigualdades extremas – hiperconsumo para uns e subconsumo para outros; poluição do ar e das águas de rios e mares; lixo; descartáveis e não reutilizados, reciclados e compostados; esgotos a céu aberto e carência de saneamento básico; depressão e outras doenças mentais e da alma, acompanhadas da drogadição, niilismo, desmotivação e suicídios.

Esse caleidoscópio de fantasmas propaga imagens de ambiências e paisagens que se corporificam na consciência planetária da crise ambiental, gerada pelo uso do conhecimento sob uma nova configuração da colonialidade do poder.

O resultado desta expansão mundial da racionalidade europeia gerou a hegemonia das máquinas, dos algoritmos e do consumo, sediada em *locus* geográfico indeterminado com centro estratégico nos Estados Unidos.

Disseminou uma forma de vida que Wolfgang Streeck denomina de “sociedade capitalista”, processo que, segundo esse autor, caracteriza-se por necessitar, para sua sobrevivência, do crescimento ininterrupto do capital privado, significando a aceleração planificada das transformações técnicas inovadoras e mobilizando o consumo.

Segundo Eric Hobsbawm, ponto que consiste na grande contradição a ser compreendida face à história de êxito de sua expansão, mas que nos conduziu a um estado de desabrigo e desamparo universal – da Terra, da terra, das casas, dos caminhos, das águas, das margens, fronteiras e periferias.

O que poderia ser, nesse contexto, um pensamento esclarecedor?


Propõe Hui algo que nos parece análogo à antropofagia oswaldiana: compreender o pensamento ocidental articulando-o a outras cosmologias diversas, intrínsecas ou extrínsecas, deglutindo-as e, assim, gerar o novo, como um grito refundador. Alterar a busca do “sair do que é” para “o que fazer?”

Como retomar a Terra para além de habitar um exílio vazio de soluções nos imaginários colonizados?

Como *virar o jogo*, preenchendo os vazios políticos do caos de ideias, palavras e ações, reprodutores da ordem colonial de domínio global?

Mas a planetarização, fazendo convergir informações sobre sentimentos, trouxe também a consciência da simultaneidade da existência, da diversidade dos sentidos, da convergência dos destinos das coletividades que se espelham nas imagens propagadas nas redes e armazenadas nas nuvens.

Surgem assim epifanias dos diferentes povos mundializados em uma transpolítica que se



convertem em terráqueos. Seu denominador comum: recuperar o *habitat* perdido, sair do exílio do silêncio que extingue racionalidades alienígenas. Refundar, como um modo subjetivo da ação, o habitar a Terra, construindo uma nova forma de convívio planetário entre as humanidades e suas cosmologias baseadas em variadas racionalidades de invenção de modos de vida, encontrando fecundos e legítimos “altermundialismos”. Virando o jogo, das subalternidades aos protagonismos, através de uma educação ambiental que nos ofereça a possibilidade de superação desta perda simbólica da casa, de estarmos desabrigados no mundo planetarizado.

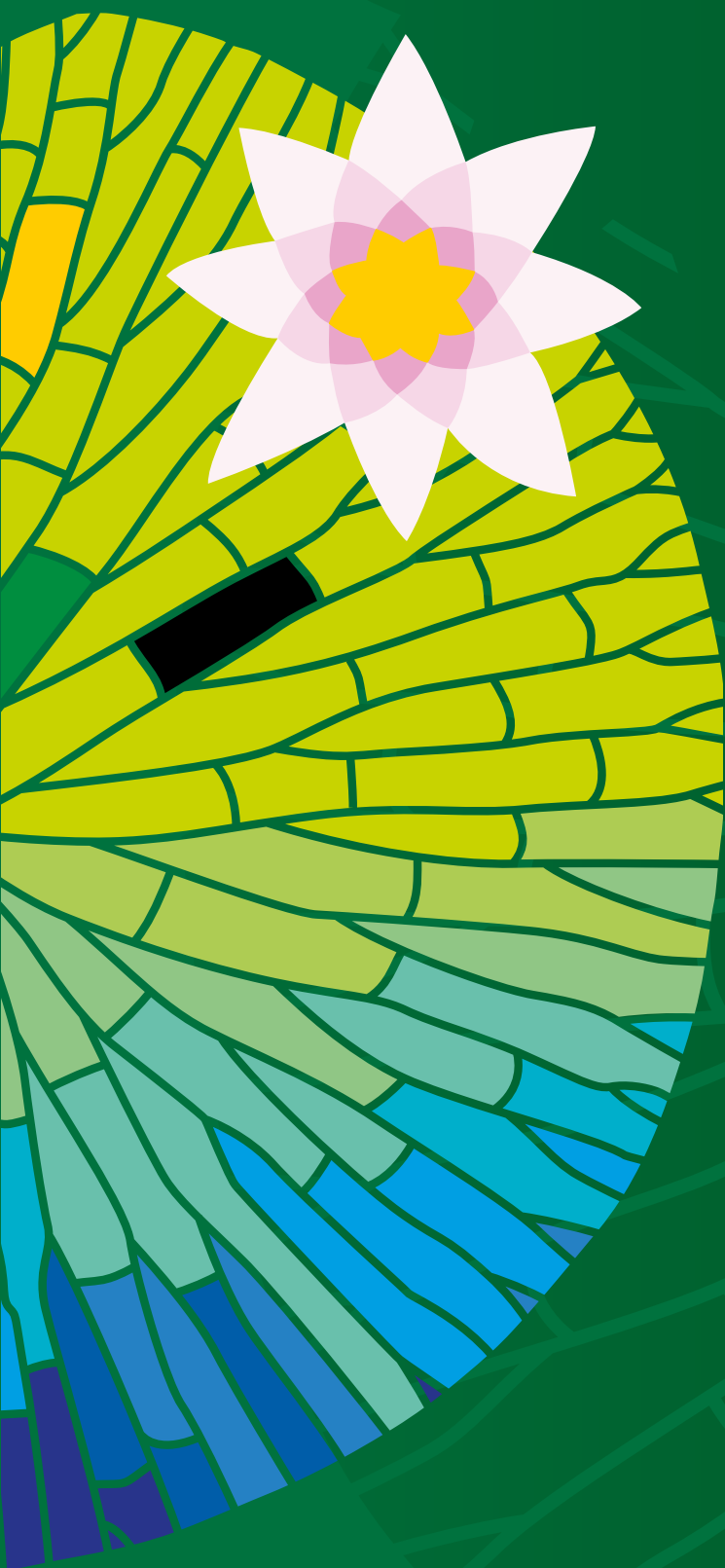
Com textos e produções multimídia que reflitam sobre aprendizados e desdobramentos do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, como ponto de parada da Jornada de Educação Ambiental, que tem a COP30 como uma referência para o necessário Balanço Ético Global proposto pelo Brasil para as Nações Unidas, a leitura desta mega coletânea *Vamos virar o jogo: tecendo na Amazônia a educação ambiental pelo clima e pela vida!* poderá vir a se constituir em alimento invisível, um fio de Ariadne para fundamentar a ambicionada superação. A ser lançada por ocasião da reunião da COP30, sediada

em Belém do Pará em 2025, as ideias contidas neste livro serão plantadas no chão da Amazônia, território mítico de florestas e águas.

Mais de 40 milhões de pessoas vivem na Pan-Amazônia, espalhadas por nove países. No Brasil, a Amazônia Legal abriga 28 milhões de habitantes. Não se constitui, portanto, em um “vazio verde” mas, sim, em espaço habitado e diverso, que influencia o clima, a economia, a vida e a cultura de todo o planeta.

A preservação da Amazônia precisa ser construída com as pessoas que a habitam, não sobre elas. Ela não é apenas um território. A floresta é o cenário, mas o protagonismo é do seu povo, distribuído em cidades grandes e pequenas em transformação e, sobretudo, em comunidades ribeirinhas e em aldeias.

Nessa caminhada rumo ao arco íris, saber manejar sonhos e catalisar energias, como disse a ministra Marina Silva, significa colimar ações na direção de fazer da Terra uma morada, na busca de uma ética da natureza à qual se chegará através da universalização de uma educação ambiental transformadora incluyente, calcada na diversidade, construtora de um novo humanismo.



Seção 1

**Convite à Reflexão
e ao Balanço
Ético Global**



Educação Ambiental vira o jogo: um chamado para a reflexão e ação, rumo a um planeta possível

Fernanda Santana de Oliveira, Isis Akemi Morimoto e Marcos Sorrentino

INTRODUÇÃO

O mundo atravessa diversas crises importantes, paralelas e convergentes. Em 2020, Artaxo (2020) destacou três delas: a crise na saúde; a crise de perda de biodiversidade; e a crise climática. Crises estas, indiscutivelmente urgentes e relevantes, somadas a outras crises humanitárias infelizmente cada dia mais preocupantes como as guerras, os conflitos étnicos, religiosos, dentre outros. Esse cenário traz impactos sociais e econômicos fortes e exige respostas rápidas e consistentes, mas sobretudo éticas, culturais e educativas.

Com os olhos voltados para a 30ª Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima (COP30), focamos as ações presentes na urgência em reduzir as emissões de gases de efeito estufa (GEE). O presidente da COP30, o embaixador brasileiro André Corrêa do Lago, publicou em março de 2025 a Primeira Carta da Presidência da COP, chamando a atenção para o fato de termos iniciado o ano com a confirmação de que 2024 foi o ano mais quente já registrado globalmente e o primeiro em que a temperatura média global ultrapassou 1,5°C acima de níveis pré-industriais. Logo em seguida, janeiro de 2025 marcou o mês mais quente já registrado. A COP30 será, portanto, a primeira a ocorrer no epicentro da crise climática, conforme afirma Corrêa do Lago (2025).

A mudança do clima não está mais contida na ciência e no direito internacional. Ela chegou à nossa porta, atingindo nossos ecossistemas, cidades e vidas cotidianas. Da Sibéria à Amazônia, de Porto Alegre a Los Angeles, ela agora afeta nossas famílias, a saúde, o custo de vida e nossas rotinas de educação, trabalho e entretenimento. Imagens de desastres climáticos e sofrimento humano invadem nossa sala de estar, exibidas na TV e nas mídias


sociais, à medida que entramos rapidamente em uma zona perigosa na qual os ricos dos países desenvolvidos e em desenvolvimento se isolam atrás de muros resilientes ao clima. Enquanto isso, os pobres, tanto nos países em desenvolvimento como nos desenvolvidos, sofrem cada vez mais. Inevitavelmente, os eventos climáticos extremos – e os possíveis pontos de inflexão climática – afetarão cada vez mais todos os países, todas as comunidades e todos os indivíduos, sobretudo os mais vulneráveis (Corrêa do Lago, 2025).

É nesse contexto que emerge a ideia de uma campanha sólida e potente, com o objetivo de amplificar a nossa capacidade de sensibilizar, informar e mobilizar pessoas e coletivos rumo a sociedades mais justas e sustentáveis.

Este capítulo dedica-se a apresentar a Campanha *Educação Ambiental Vira o Jogo*, que aposta na Educação Ambiental como mecanismo essencial para a implementação dos acordos voltados ao enfrentamento da mudança do clima. Afinal, não basta negociar metas; é preciso mobilizar consciências para as transformações necessárias ao equilíbrio climático do planeta.

A gênese da campanha *Educação Ambiental Vira o Jogo*

A campanha nasceu como parte da estratégia de mobilização da 3ª Jornada de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global rumo à COP30. A Jornada articula um conjunto de ações, encontros e diálogos inspirados pela Conferência do Clima que se aproxima. Mas, para além de uma preparação para um grande encontro internacional, a Jornada se constitui como um processo pedagógico capaz de engajar territórios, movimentos e instituições em torno do cuidado com a vida.



A Jornada é um processo que se quer permanente e que atravessa três décadas. Sua origem remonta ao movimento que precedeu a Conferência das Nações Unidas (Rio 92), quando educadores e educadoras de todo o mundo construíram de forma participativa o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, marco ético-político que até hoje inspira práticas e políticas. Vinte anos depois, no contexto da Rio + 20, a 2ª Jornada reafirmou os princípios do Tratado e projetou novos compromissos diante dos desafios ambientais crescentes, através da publicação da *Carta Aberta das educadoras e educadores por um mundo justo e feliz!*. Agora, em 2025, a 3ª Jornada se materializa em ações concretas de fortalecimento da Educação Ambiental no Brasil e no mundo, reafirmando sua dimensão transformadora e sua contribuição para enfrentar a tripla crise planetária da contemporaneidade.

A 3ª Jornada se inspira na realização da COP30 no Brasil, que marca a primeira vez que o país sedia uma Convenção do Clima da ONU e encerra um hiato de 11 anos sem que a América Latina fosse palco desse evento. Além de sua relevância geopolítica, a COP30 representa uma virada simbólica e epistemológica, ao abrir espaço para ampliar a visibilidade e o protagonismo das vozes, saberes e estratégias do Sul Global.

Nesse contexto, o anúncio da Campanha durante o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa não foi casual. A lusofonia constitui uma base cultural e histórica de cooperação que pode ser mobilizada em favor da sustentabilidade. Sua presença em diferentes continentes e os desafios socioambientais compartilhados (como a proteção da Amazônia e de outros biomas estratégicos, a gestão sustentável dos oceanos, a valorização e defesa de comunidades tradicionais e a busca por modelos de desenvolvimento mais justos e solidários) oferecem um terreno fértil para o intercâmbio de experiências e a construção de soluções conjuntas.

Assim, a Campanha Educação Ambiental vira o jogo é mais uma oportunidade para fortalecer alianças entre povos e territórios, ressignificando a educação ambiental como prática política,


ética e cultural capaz de gerar impactos locais e globais. Em cada um dos pontos de parada da Jornada (momentos de reflexão sobre o futuro do planeta e sobre o nosso papel na condução dessa trajetória) germinou a ideia de uma grande campanha: informativa, inspiradora, aglutinadora e mobilizadora. E que agora ganha forma.

Mas... o que significa Educação Ambiental vira o jogo?

O slogan que dá nome à Campanha parte do reconhecimento de que o mundo já dá sinais de estar perdendo a corrida para limitar o aquecimento global a 1,5°C em relação aos níveis pré-industriais, como estabelece o Acordo de Paris (UNFCCC, 2015). Proposto coletivamente durante uma Oficina realizada no Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília (CDS/UnB), a ideia foi considerada apropriada, pois compreende-se que para virar esse jogo contra a crise climática, metas e acordos internacionais são fundamentais, mas não bastam. É preciso transformar formas de pensar, sentir e agir. O slogan dialoga também com uma citação encontrada em uma das cartas do Presidente da COP 30: “Como nação do futebol, o Brasil acredita que podemos vencer ‘de virada’, (...) quando colocamos em prática nossas conquistas políticas e nosso conhecimento coletivo sobre o clima para mudar o curso da próxima década” (Corrêa do Lago, 2025).

A ciência tem cumprido seu papel ao produzir evidências sólidas sobre a gravidade da crise climática. No entanto, esse conhecimento precisa ser traduzido para a vida cotidiana de pessoas e comunidades e convertido em ações concretas, e é justamente aí que a Educação Ambiental entra em campo. É assim que se vira o jogo.

É nesse sentido que a Campanha elegeu como uma de suas estratégias mais importantes a ação A COP é aqui. Ela convida escolas, comunidades e organizações a criarem “pontos de parada” conectados simbolicamente à COP de Belém (PA) e a outras arenas nacionais e internacionais. Nesses espaços, a Conferência das Partes ganha novo significado: é composta também pelas partes do território, pelas vozes e ações locais que se somam ao debate global. Afinal, o conhecimento



e a reflexão precisam permear os lugares onde a vida acontece e onde é possível parar, aprender, planejar e agir. A proposta é que essa educação ambiental ativa, enraizada e transformadora siga conectando os três grandes temas que dão nome às COPs: Clima, Biodiversidade e Combate à Desertificação, como uma agenda permanente de ação para além da COP30.

O chamado é para a ação, individual ou coletiva, em favor do clima e da vida, conectando a Campanha aos Centros e Núcleos de Educação e Cooperação Socioambiental existentes ou a serem formados nos territórios. Esses espaços são estratégicos para consolidar processos educativos permanentes, contínuos e articulados e, claro, indispensáveis para impulsionar as mudanças culturais profundas no modo de ser e estar da humanidade rumo a sociedades mais justas e sustentáveis.

Quem faz a Campanha acontecer?

A Campanha é uma iniciativa do Departamento de Educação Ambiental e Cidadania do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (DEA/MMA). Como parte da Jornada, Educação Ambiental vira o jogo conta com o apoio das organizações que integram sua Coordenação Executiva, entre elas, a Rede Brasileira de Educação Ambiental (Rebea) e a Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (Anppea).

Mas a força da campanha vai além das instituições que a lançam. Nossa intenção é que ela seja acolhida, ampliada e reinventada por coletivos, escolas, movimentos sociais, universidades, comunidades tradicionais, gestores

públicos e pessoas engajadas em transformar realidades. Muito mais importante do que ter um “dono” ou uma assinatura, o que queremos é propiciar que pessoas, coletivos, lideranças, diferentes setores da sociedade, políticos e governantes, se apropriem da Educação Ambiental como prática de mobilização, resistência e esperança.

É nesse espírito que a campanha propõe estratégias de participação e engajamento, com o compartilhamento de slogans, hashtags e materiais colaborativos que possam circular em diferentes territórios e linguagens. Sinta-se convidado(a) a fazer parte deste movimento: cada gesto, cada palavra e cada ação ajudam a virar o jogo. Afinal, a Educação Ambiental não é apenas uma pauta: é uma força coletiva capaz de reencantar o mundo e abrir caminhos para sociedades mais justas, solidárias e sustentáveis.

REFERÊNCIAS

- ARTAXO, P. As três emergências que nossa sociedade enfrenta: saúde, biodiversidade e mudanças climáticas. *Estudos Avançados*, v. 34, n. 100, p. 53–66, 2020. Disponível em: <https://blogdopedlowski.com/wp-content/uploads/2024/09/artaxo-2020-estudos-avancados.pdf>. Acesso em: 4 out. 2025.
- CONVENÇÃO-QUADRO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE MUDANÇA DO CLIMA (UNFCCC). Acordo de Paris sobre o Clima. Paris, 11 de dezembro de 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-08/Acordo-de-Paris.pdf>. Acesso em: 4 out. 2025.
- CORRÊA DO LAGO, A. Primeira Carta da Presidência da COP 30. Disponível aqui: <https://cop30.br/pt-br/presidencia-da-cop30/cartas-da-presidencia/carta-da-presidencia-brasileira>. Acesso em: 4 out. 2025.



3ª Jornada de Educação Ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global rumo à COP30

Fernanda Santana de Oliveira, Isis Akemi Morimoto, Maria Henriqueta Andrade Raymundo, Glaucia Araújo, Jacqueline Guerreiro Aguiar, Marcos Sorrentino

INTRODUÇÃO

Em 2023, no primeiro ano da gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tendo Marina Silva como ministra do Meio Ambiente, ao buscarmos alinhamento entre as políticas de Educação Ambiental (EA) desenvolvidas no país e os acordos internacionais sobre a temática ambiental, notamos que a incidência da EA nestes documentos era ainda muito incipiente. Verificamos a falta de compromissos expressos e concretos no sentido de fortalecer estruturas, normas e recursos (humanos e financeiros) para trabalhar a temática de modo a contribuir com as mudanças socioculturais necessárias para o enfrentamento da mudança do clima, o combate à desertificação, a proteção da biodiversidade, a justiça socioambiental e tantas outras pautas prioritárias para o país.

Deste modo, com os olhos voltados para a 30ª Conferência das Partes da Convenção-Quadro da ONU sobre Mudança do Clima (COP30), em Belém (PA), em novembro de 2025, a 3ª *Jornada de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global* emergiu como espaço de engajamento ético-político, mobilizando pessoas, instituições e territórios para enfrentar os desafios comuns da contemporaneidade, inspirando diálogos e colhendo contribuições para uma incidência mais assertiva do campo da Educação Ambiental nas esferas de negociações das Conferências das Partes e outros eventos internacionais.

Quatro estratégias de percurso foram adotadas para a condução da Jornada: I) Pontos de Parada; II) Diálogos lusófonos sobre o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global; III) Campanha *Educação Ambiental vira o Jogo!*; e a sinergia

com os diálogos autogestionados do; IV) Balanço Ético Global (BEG).

Percurso este, organizado de forma colaborativa, envolvendo educadores(as), redes, instituições e movimentos sociais que reconhecem a Educação Ambiental como força de mobilização e transformação. No Brasil, o Departamento de Educação Ambiental e Cidadania do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (DEA/MMA) desempenha papel articulador, mas a Jornada não pertence a uma única instituição: ela se constrói de forma descentralizada, nos territórios e pelas mãos de quem a faz presente.


Décadas de história, rumo à COP30

A Jornada é um processo histórico que atravessa décadas. Sua origem remonta ao período que precede a Rio-92, quando educadores e educadoras de todo o mundo iniciaram um movimento de construção coletiva do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, documento ético e político que orienta práticas de EA na sociedade civil e em governos, como o federal, no Brasil.

Na Rio + 20, em 2012, a 2ª Jornada revisitou os princípios do Tratado, reafirmando compromissos diante do agravamento da crise socioambiental. Agora, em 2025, no contexto da COP30, a 3ª Jornada se concretiza como um processo pedagógico e político de escala internacional, propondo ações concretas para o fortalecimento da Educação Ambiental no Brasil e no mundo.

I) Os Pontos de Parada

A 3ª Jornada nasceu do desejo de ampliar as vozes dos territórios em um contexto de agenda internacional pulsante, impulsionada pela realização da COP30 no Brasil. Como principal estratégia, lançou os “Pontos de Parada”,



concebidos como espaços de troca, reflexão, escuta e proposição de ideias sobre o papel fundamental da Educação Ambiental como ação estratégica diante da crise climática global.

Na abertura do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, a ministra Marina Silva (2025) qualificou esses encontros como “momentos de parada”, indispensáveis em um mundo em aceleração. Paradas estas, que nos convidam à reflexão e ao diálogo atento ao outro, colocando em suspensão os próprios pressupostos e aprendendo com a observação/contemplação e análise crítica, contextualizada e histórica. A proposta é criar condições para recuperar a relação “Eu-Tu”, como escreveu Martin Buber (2001), ou resgatar o silogismo, como escreveu Byung Chul-Han (2021). Ouvir as vozes da diversidade, planejar e decidir coletivamente, exige o cultivo de processos educadores que nos preparem para isto, dialogando com a ecologia profunda e a ecologia política. Educar ambientalmente ao aprender com o conhecimento científico e com os saberes ancestrais, em diálogo que faz emergir a esperança e a potência de agir por uma vida melhor para todas as pessoas e demais seres com os quais compartilhamos o Planeta, agora e sempre.

Nesse cenário, agravado pela era da desinformação, os Pontos de Parada surgem como convites à pausa crítica: que informações já temos sobre a crise climática? Como o conhecimento já produzido pode nos ajudar a trilhar caminhos rumo a sociedades mais justas, sustentáveis e solidárias? Que novas narrativas precisamos construir para mobilizar corações e mentes diante da emergência planetária?

Mais do que espaços de reflexão, os Pontos de Parada pretendem semear diálogos transformadores, valorizando saberes locais, práticas educativas e experiências comunitárias que, articuladas em rede, podem contribuir para reposicionar a Educação Ambiental como eixo central das respostas à crise climática. Como escreveu Bruno Latour (2004), é preciso realizar uma grande assembleia planetária, na qual todas as vozes historicamente silenciadas possam se expressar e definir um novo pacto entre humanos e com a natureza em geral. A Jornada, assim, afirma que a COP não acontece apenas nos

salões de negociação, mas também nos lugares onde a vida pulsa.


O VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa foi um ponto de parada emblemático da 3ª Jornada. Para além de um evento acadêmico, foi um espaço de troca, encontro e reafirmação de laços históricos e culturais que unem povos e territórios pela língua, mas, sobretudo, pelo compromisso comum com a sustentabilidade. Nesse contexto, a Jornada projetou-se como um processo pedagógico internacional, capaz de articular experiências locais em diálogo com desafios globais.

II) Diálogos lusófonos sobre o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global

No período de novembro de 2024 a julho de 2025 foi realizado um processo intitulado *Diálogos das Comunidades e Países de Língua Portuguesa sobre Mudanças Climáticas e Racismo Ambiental a partir do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*. Coordenada pela Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (Anppea), Rede Brasileira de Educação Ambiental (Rebea), Instituto de Referência Negra Peregum (Peregum), Rede Lusófona de Educação Ambiental (RedeLuso) e o DEA/MMA, os diálogos foram um Ponto de Parada da Jornada, marcado pela cooperação nacional e internacional solidária entre redes, movimentos sociais, organizações da sociedade civil e do poder público.

A cooperação se materializou por meio de um processo de formação e mobilização social de perspectiva dialógica envolvendo cerca de 3 mil pessoas, de nove países lusófonos, as quais debateram os princípios do Tratado de EA e suas aplicações com base nas respectivas realidades para o enfrentamento das emergências climáticas e do racismo ambiental.

O processo dos diálogos entre os nove países e a Comunidade Autônoma da Galícia, apontou que a complexidade da mudança do clima e do racismo ambiental exige que a Educação Ambiental tenha centralidade nas pautas político-institucionais a fim de promover abordagens integradas entre participação comunitária, inclusão



social, democracia, diálogo de saberes e justiça ambiental, formando cidadãos críticos, fortalecendo a governança climática e a ética planetária. Destaca-se que este processo de cooperação solidária culminou no lançamento da Rede Planetária do Tratado de Educação Ambiental (PlanTEA) durante o VIII Congresso, em Manaus, demarcando assim a sua continuidade para ampliar as ações entrelaçadas que buscam construir sociedades sustentáveis.

III) Educação Ambiental como Força de Virada

A Campanha *Educação Ambiental vira o Jogo!* nasceu dos Pontos de Parada da Jornada. Ela reconhece que estamos perdendo a batalha contra o aquecimento global e aposta na Educação Ambiental como ferramenta importante no conjunto de soluções para o enfrentamento da crise climática.

Ao interpretar a COP do Brasil como a *COP da virada*, a Campanha defende uma transformação profunda nos modos de pensar, sentir e agir da sociedade. E é justamente aí que a Educação Ambiental se revela essencial, ao promover consciência crítica, engajamento coletivo e mudanças de comportamento orientadas por princípios de justiça socioambiental e sustentabilidade. Essas mudanças não se limitam ao plano individual, mas incluem transformações sociais e institucionais capazes de fortalecer comunidades e territórios na construção de respostas éticas à crise climática. Por isso, a EA é uma força de virada: não apenas uma ferramenta pedagógica, mas uma estratégia política e cultural capaz de mobilizar consciências, fortalecer territórios e promover transformações estruturais.

Mais informações sobre a Campanha podem ser encontradas no primeiro artigo deste volume, *Educação Ambiental vira o jogo: um chamado para a reflexão e ação, rumo a um planeta possível*.

IV) Jornada de ética: a dimensão moral da crise climática

Inspirado no processo do Balanço Global do Acordo de Paris, o Balanço Ético Global (BEG, 2025) é uma iniciativa de grande envergadura, conduzida pela Presidência da República, pelo Secretariado-Geral das Nações Unidas, pelo Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima e pelo Ministério das Relações Exteriores.

Ele propõe uma escuta coletiva e profunda sobre os dilemas morais, éticos e civilizatórios que a crise climática impõe à humanidade. Mais do que medir metas e indicadores, o BEG convoca uma diversidade de vozes (lideranças religiosas, artistas, povos indígenas, comunidades locais, juventudes, cientistas, mulheres, empresários, ativistas e formuladores de políticas) a refletirem sobre os valores, práticas e responsabilidades que precisam ser transformados para que os compromissos firmados nas COPs deixem de ser promessas e se tornem ações concretas.

Concebido inicialmente como um ciclo de seis grandes encontros internacionais, o BEG logo expandiu sua metodologia para reconhecer a riqueza dos diálogos e escutas junto à sociedade civil, por intermédio dos diálogos autogestionados (Presidência da COP30, 2025). Hoje, permite que coletivos, instituições, redes e comunidades organizem seus próprios diálogos de forma autônoma e situada, garantindo pluralidade e legitimidade ao processo.

Por seu alinhamento direto com a Jornada de Educação Ambiental, que também entende que o enfrentamento da crise climática não se resume a metas ou indicadores técnicos, mas exige e requer transformações profundas, o BEG foi incorporado como ação estruturante especificamente em sua adaptação para o trabalho com crianças e adolescentes. Dessa forma, a Jornada contribui para que também suas vozes e visões façam parte dessa reflexão planetária, reconhecendo-as como parte essencial da construção de futuros mais justos e sustentáveis.

Em todas as suas modalidades, o BEG se organiza a partir de cinco perguntas orientadoras, que funcionam como farol para provocar reflexões e construir compromissos:

1. Por que tantas vezes negamos ou ignoramos o que a ciência e os saberes tradicionais dizem sobre a crise climática, e compartilhamos ou compactuamos com a desinformação, mesmo sabendo que vidas estão em risco?
2. Por que continuamos com modelos de produção e consumo que prejudicam os mais vulneráveis e não estão alinhados à Missão 1,5°C?

3. O que podemos fazer para garantir que os países ricos, grandes produtores e consumidores de combustíveis fósseis, acelerem suas transições e contribuam com o financiamento dessas medidas nos países mais vulneráveis?
4. Que tradições, histórias ou práticas (culturais, espirituais) da sua comunidade nos ensinam a viver em maior equilíbrio com a natureza?
5. Considerando que precisamos garantir a diversidade no coletivo, como podemos mobilizar mais pessoas, lideranças, corporações, empresas e nações para apoiar mudanças justas e éticas no combate à crise climática? Que ideias e valores poderiam nos inspirar nessa missão?

Espera-se que estas perguntas, e, principalmente, os diálogos sobre ética e implementação dos compromissos assumidos pelas partes em todas as COPs continuem ocorrendo para além de novembro de 2025. Este pode ser um processo permanente de reflexão e escuta na direção de sociedades sustentáveis para as presentes e futuras gerações.

Considerações finais

Mais do que uma preparação para a COP30, a 3ª Jornada de Educação Ambiental é um processo permanente, que conecta passado, presente e futuro. Inspirada pelo Tratado de 1992 e fortalecida por décadas de resistência e inovação, ela reafirma a Educação Ambiental como prática política, ética e cultural capaz de virar o jogo frente à tripla crise planetária.

Ao articular diálogos, campanhas e metodologias inovadoras, a 3ª Jornada demonstra que a Educação Ambiental é mais do que um eixo de apoio: é força estruturante para transformar consciências, fortalecer comunidades e ampliar a incidência da sociedade civil nos processos decisórios globais.

Assim, a Jornada projeta-se para além de novembro de 2025, com vistas a deixar como legado uma rede viva de educadores/as, instituições e movimentos que reconhecem a Educação Ambiental como um caminho ético e coletivo para a construção de sociedades sustentáveis, justas e solidárias.

REFERÊNCIAS

- BUBER, M. **Eu e Tu**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2001.
- LATOUR, B. **Políticas da natureza**: como fazer ciência na democracia. Tradução de Carlos Aurélio Mota de Souza. Bauru: Edusc, 2004.
- Presidência da COP30. **Balanço Ético Global**: Um chamado ético e urgente. COP30, 2025. Disponível em: <https://cop30.br/pt-br/presidencia-da-cop30/circulos/balanco-etico-global>. Acesso em: 4 out. 2025.
- SILVA, M. **Conferência de abertura do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa**. YouTube, 2025. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0efyY-3kgm4>. Acesso em: 4 out. 2025.
- HAN, B. C. **Favor fechar os olhos**: em busca de um outro tempo. Tradução de Lucas Machado. Petrópolis: Vozes, 2021.



Balanço Ético Global: contribuições e oportunidades a partir do Sistema MonitoraEA

Evandro Albiach Branco, Maria Henriqueta Andrade Raymundo, Rachel Andriollo Trovarelli, Celly Kelly Neivas dos Santos, Fernanda Correa de Moraes, Mariana Gutierrez Arteiro Paz, Cintia Guntzel, José Matarezi, Maria Cristina Nascimento Vieira, Marcos Vinicius Campelo Junior, Claudia Coelho Santos, Daniel Fonseca de Andrade, Jacqueline Guerreiro Aguiar, Gustavo Felipe Balué Arcoverde, Thaís Brianezi e Marcos Sorrentino

INTRODUÇÃO

A crise climática se revela não somente como um desafio científico e tecnológico, mas também como uma crise ética e civilizatória. Ela torna visíveis as desigualdades sociais, evidencia a corrosão dos nossos recursos naturais e humanos e expõe as falhas dos valores que orientam o desenvolvimento global. Nesse contexto complexo, torna-se evidente a necessidade de superar a noção ingênua de que a principal barreira para a ação é a falta de dados ou conhecimento. Embora fundamentais, a quantificação de emissões e a elaboração de inventários de carbono não são suficientes para enfrentar as causas profundas da inação, que se relacionam a valores, culturas, interesses econômicos arraigados e opções políticas. É nesse espaço – o da dimensão ética – que o Balanço Ético Global (BEG) se insere como uma iniciativa internacional corajosa, propondo recentrar a ação climática na reflexão ética.

Em um trilha paralelo, no Brasil, um movimento consistente no campo da Educação Ambiental (EA) vem há anos construindo ferramentas para fortalecer políticas públicas e práticas sociais transformadoras. Com a criação da Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (Anppea) em 2015, iniciou-se um processo de desenho de um instrumento que possibilitasse mapear, avaliar e monitorar a diversidade de iniciativas do campo da EA em todo o Brasil. Este sistema foi batizado como MonitoraEA e segue em desenvolvimento dinâmico, em um movimento incremental e articulado com os territórios e com os educadores ambientais de todos os segmentos e regiões do Brasil.

Este texto tem como objetivo refletir sobre as conexões, contribuições e oportunidades surgidas

do diálogo entre essas duas frentes de atuação: o Balanço Ético Global com sua ambição de uma escuta planetária, e o Sistema MonitoraEA com sua capilaridade, experiência e conhecimento em articular e avaliar a EA brasileira. Partiremos de uma apresentação detalhada de ambas as iniciativas para, em seguida, explorar suas sinergias e delinear caminhos práticos de atuação conjunta, posicionando a EA como eixo estratégico para uma ação climática verdadeiramente justa e efetiva.

BEG: propondo a reflexão ética como princípio/fundamento da ação climática

Proposto pelo governo do Brasil em parceria com a ONU e com a Presidência da COP30, o BEG é uma resposta à percepção de que conhecimento e tecnologia, por si só, são insuficientes para conter a crise climática. Seu objetivo central é promover um processo global de escuta, diálogo e reflexão ética para mobilizar as transformações necessárias. O BEG tem por questão central levantar subsídios para compreender por que as mudanças não acontecem na velocidade e na escala necessárias, se já dispomos de tanto saber e tantas soluções.

A resposta a essa pergunta, conforme propõe a iniciativa, está na esfera dos valores, da cultura, das desigualdades estruturais e dos jogos de interesse que frequentemente obstruem o caminho para futuros sustentáveis. Para iluminar essas questões, o BEG propõe a realização de diálogos em diferentes regiões e contextos do planeta, reunindo vozes plurais, contemplando cientistas, povos tradicionais, lideranças religiosas, artistas, ativistas e representantes governamentais. Um aspecto fundamental da metodologia é o incentivo à realização de diálogos autogestionados, que podem ser promovidos por escolas, comunidades,

coletivos e demais instituições em qualquer parte do mundo (Brasil, 2024, 2025).

Esses encontros, orientados por uma metodologia acessível, buscam garantir diversidade, participação democrática e protagonismo social, conectando saberes locais a uma perspectiva global. A partir dessa escuta planetária plural, o BEG pretende construir uma síntese ética que inspire e fundamente decisões ambiciosas na COP30 e fortaleça, na prática, uma nova cultura de ação climática, pautada pela justiça e pela solidariedade. Dentre as questões que estruturam a iniciativa, uma ressoa com especial clareza os desafios do campo da EA:

Considerando que precisamos garantir a diversidade no coletivo, como podemos mobilizar mais pessoas, lideranças, corporações, empresas e nações para apoiar mudanças justas e éticas no combate à crise climática? Que ideias e valores poderiam nos inspirar nessa missão? (Brasil, 2025).

O Sistema MonitoraEA: uma Infraestrutura de dados, monitoramento & avaliação e articulação da EA no Brasil

Em um movimento convergente, em âmbito nacional, o Sistema MonitoraEA foi sendo construído como um instrumento vivo para dar suporte ao campo da EA no Brasil. Gradativamente, por meio de diálogos com atores do campo de diversos segmentos, de processos participativos e encontros com educadores realizados em todas as regiões do Brasil, o Sistema MonitoraEA foi sendo incrementado, ampliado e complexificado.

Atualmente, o sistema disponibiliza indicadores para o mapeamento, a autoavaliação e o monitoramento de políticas públicas de educação ambiental, iniciativas de educação ambiental de atores não governamentais, colegiados e instâncias de controle social em EA, centros, núcleos e equipamentos de educação e cooperação socioambiental, além do monitoramento da implementação do Projeto Político-Pedagógico da Zona Costeira e Marinha do Brasil (PPPZCM). A lógica que permeia toda a estrutura do sistema é a arquitetura de comunidades, onde é fomentado que todo e qualquer processo sustentado pelo sistema seja realizado a partir do coletivo, em


processos colaborativos e que possibilitem reflexão e aprendizado.

Desde 2022, o sistema MonitoraEA tem seu desenvolvimento ancorado institucionalmente no Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe) e tem sua operação realizada pela Anppea, com suporte institucional e apoio do Departamento de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (DEA/MMA) e outras agências de fomento. O desenvolvimento de indicadores é sempre realizado em rede, em processos que congregam uma ampla rede de instituições parceiras (universidades, entidades da sociedade civil, movimentos sociais, redes, coletivos educadores e instituições governamentais), em processos amplamente participativos (Branco *et al.*, 2025; Raymundo; Branco; Biasoli, 2018; Raymundo *et al.*, 2019a; Raymundo *et al.*, 2019b; Raymundo *et al.*, 2024).

Um salto significativo em sua evolução está em curso. O MonitoraEA está passando por uma atualização para se tornar mais interativo e colaborativo. O objetivo é que o portal passe a atuar, a partir de 2026, também como uma espécie de rede social, na qual educadores, pesquisadores, gestores e coletivos possam conversar, trocar ideias, divulgar eventos e projetos diretamente pelo portal. Essa nova rede será construída usando o Fediverso, um conjunto de redes sociais descentralizadas que “conversam” entre si sem depender de uma única empresa, através de um protocolo chamado ActivityPub. Essa mudança tecnológica reforça o compromisso com a autonomia, o controle sobre os dados e a redução da dependência das grandes plataformas digitais, consolidando o MonitoraEA não apenas como uma plataforma de avaliação, mas como um ambiente vivo de troca, aprendizagem e articulação de redes, com atenção e aderência aos princípios da EA.

Conexões e Sinergias: Diálogos entre o MonitoraEA e o BEG

A análise das duas iniciativas revela uma notável convergência de princípios e uma clara oportunidade de sinergia operacional. O diálogo entre o BEG e o MonitoraEA não apenas é possível, mas parece coerente, estratégico e bastante promissor.



Em primeiro lugar, há uma convergência de princípios. Ambos os sistemas são fundados na valorização de processos horizontais, democráticos e baseados em diálogo como elementos essenciais para o enfrentamento de crises complexas. Tanto o BEG, com sua convocatória para escuta planetária, quanto o MonitoraEA, com sua arquitetura de comunidades, colocam a diversidade e o protagonismo social no centro de seus processos, entendendo que a pluralidade de vozes é condição necessária para a inovação e a resiliência. Por fim, se o BEG traz a ética explicitamente em seu nome, o MonitoraEA opera cotidianamente com os valores da justiça socioambiental e da corresponsabilidade. Por meio do mapeamento da diversidade, o programa articula princípios fundamentais como equidade, justiça e democracia.

Em segundo lugar, existem conexões operacionais evidentes. A nova fase do MonitoraEA, como rede social descentralizada, posiciona-o como a plataforma digital ideal para ser o ambiente brasileiro de hospedagem, promoção e registro dos diálogos autogestionados incentivados pelo BEG. Ele pode mobilizar sua rede já existente de atores para participar desses diálogos e atrair novos grupos. Além disso, os dois sistemas se complementam em escala. O MonitoraEA atua como uma lente local e nacional, gerando dados a partir de experiências promovidas por grupos diversos. O BEG, por sua vez, atua como uma lente global, sintetizando essas contribuições em uma narrativa ética planetária. Essa relação é de mão dupla, ou seja, os dados e evidências do MonitoraEA subsidiam o BEG com concretude, enquanto as diretrizes e questionamentos éticos do BEG podem orientar a criação de novos indicadores e dimensões de análise no sistema nacional.

Por fim, essa sinergia reforça o papel da EA como eixo estruturante dos processos de enfrentamento aos desafios da crise climática (Branco; Raymundo; Trovarelli, 2025). O MonitoraEA é um instrumento que busca registrar e sistematizar dados sobre a expressão de uma EA crítica, transformadora e emancipatória, que é justamente o instrumento prático e metodológico necessário para operacionalizar

os nobres e necessários objetivos éticos do BEG, transformando a reflexão em ação articulada.

Estratégias e Ferramentas do MonitoraEA para a implementação e aprofundamento do BEG

As contribuições do MonitoraEA para o BEG podem se materializar em três frentes estratégicas, respondendo diretamente às perguntas-chave propostas pela iniciativa global. Essas frentes aproveitam a infraestrutura e capilaridade do sistema para promover ações embasadas em valores éticos, democráticos e transformadores.

A primeira frente consiste na mobilização da diversidade, por meio de suas funcionalidades. O MonitoraEA pode ser utilizado para: I) mapear e conectar os atores já engajados em EA e ação climática (escolas, ONGs, comunidades tradicionais, coletivos juvenis), convocando-os a promover e registrar diálogos do BEG em seus territórios; II) divulgar e articular organizações, coletivos e iniciativas que já atuam com enfrentamento à emergência climática nos seus territórios a partir de uma perspectiva dialógica, antirracista e pautada pelo bem-viver, ajudando a potencializar sinergia entre eles e a aumentar o impacto de suas ações (Brianezi; Tate, 2025; Brianezi; Biasoli; Trajber, 2025); III) estabelecer relações e diálogos com setores além do campo da EA, usando sua funcionalidade de rede social para alcançar novos públicos e promover encontros simétrico de saberes, em busca de mudanças culturais transversais.

A segunda frente é o monitoramento de valores e processos. O MonitoraEA pode, oportunamente, incorporar novos indicadores inspirados pelos valores do BEG, passando a medir não apenas ações, mas os princípios que as orientam. Potenciais novos indicadores poderiam abarcar aspectos de representatividade, acesso a recursos e práticas de cuidado e justiça, redução de desigualdades, entre outros.

A terceira frente articula a função de plataforma colaborativa e formativa. O MonitoraEA pode transcender a função de repositório de banco de dados para se tornar uma bússola ética e ferramenta pedagógica. Isso significa transformar dados em narrativas visuais (como infográficos e mapas

interativos) que gerem histórias de mudança, motivando mais pessoas e dando visibilidade a práticas inspiradoras que materializam os valores do BEG no chão da realidade brasileira.

Considerações finais: rumo a uma Governança Climática Ética e Participativa

A aliança estratégica entre o Balanço Ético Global e o Sistema MonitoraEA representa uma oportunidade ímpar para o Brasil e tem potencial para ser referência para outros países. Ela permite conectar a ambição de uma reflexão ética global à força de uma prática articulada e avaliada nacionalmente. O MonitoraEA, ao se reinventar como uma rede descentralizada e colaborativa, posiciona-se não apenas como uma ferramenta de avaliação, mas como uma infraestrutura digital crítica, ancorada na realidade dos territórios e na diversidade de atores, para fomentar a ação climática colaborativa no país, servindo de ponte prática e metodológica para o BEG.

Para que este potencial se realize plenamente, é fundamental um investimento consciente no fortalecimento do MonitoraEA, no desenvolvimento dos indicadores éticos aqui propostos e na promoção ativa dos diálogos do BEG em sua plataforma. A crise climática, contudo, exige mais do que tecnologia e tecnocracia. Ela demanda um renovado compromisso com a democracia, a justiça climática e a educação transformadora. É significativo notar que o próprio MonitoraEA já vem sendo construído com essas premissas, buscando desenvolver estratégias plurais e efetivamente alinhadas com os princípios da EA. A conclusão que se impõe é que a ação climática efetiva passa inevitavelmente por processos educativos emancipatórios e éticos. É precisamente nesse terreno que a sinergia entre o Balanço Ético Global e o Sistema MonitoraEA pode florescer e dar uma contribuição singular e vital para o futuro do planeta.

REFERÊNCIAS

- BRANCO, E. A.; RAYMUNDO, M. H. A.; TROVARELLI, R. A. **Caderno de Indicadores de Monitoramento e Avaliação de Políticas Públicas de Educação Ambiental**. 2. ed. 2025.
- BRANCO, E. A.; JESUS, F. S. M.; PAZ, M. G. A.; RAYMUNDO, M. H. A. O lugar da Educação Ambiental frente às Mudanças Climáticas no Brasil: análises a partir dos Relatórios do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC). **Revista Territorial**, v. 14, p. 26-55, 2025.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima. **Balanço Ético Global**. Presidência da COP30, [S. l.], 2024. Disponível em: <https://cop30.br/pt-br/presidencia-da-cop30/circulos/balanco-etico-global>. Acesso em: 04 out. 2025.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Apresentação: Balanço Ético Global**. Brasília, DF: MMA, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mma/pt-br/noticias/apresentacao_balanco-etico-global_junho-de-2025.pdf. Acesso em: 04 out. 2025.
- BRIANEZI, T.; TATE, J. M. Fighting for climate environmental education in Brazil: educative perspectives against the instrumentalization of human and nonhuman lives. **Frontiers in Communication**, v. 10, p. 1-13, 2025.
- BRIANEZI, T.; BIASOLI, S. A.; TRAJBER, R. Enfrentar a emergência climática demanda investir em educação ambiental transformadora. **Diálogos Soberania e Clima**, v. 4, p. 4-14, 2025.
- RAYMUNDO, M. H. A.; BRANCO, E. A.; BIASOLI, S. Indicadores de Políticas Públicas de Educação Ambiental: Construção à luz do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global e da Política Nacional de Educação Ambiental. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional** (Curitiba. Online), v. 13, p. 337-358, 2018.
- RAYMUNDO, M. H. A.; BIASOLI, S.; BRANCO, E. A.; SORRENTINO, M. **Avaliação e monitoramento de políticas públicas de educação ambiental no Brasil: transição para sociedades sustentáveis**. São Paulo: MH-Ambiente Natural, 2019a. v. 1. 480 p.
- RAYMUNDO, M. H. A.; BRANCO, E. A.; BIASOLI, S.; SORRENTINO, M.; MARANHÃO, R. **Caderno de Indicadores de Avaliação e Monitoramento de Políticas Públicas de Educação Ambiental: processo de construção participativa e fichas metodológicas**. 2019b.
- RAYMUNDO, M. H. A. (Org.); TROVARELLI, R. A. (Org.); BRANCO, E. A. (Org.); NG, T. B. (Org.). **Da implementação ao monitoramento do Projeto Político Pedagógico da Zona Costeira e Marinha do Brasil: MonitoraEA-PPPZCCM**. São José dos Campos: INPE, 2024. v. 1. 226 p.



Uma alegação contra a transição energética desde a educação ambiental¹

Júlio J. Conde

O pomposo e altissonante mantra do desenvolvimento sustentável, segundo o qual o crescimento econômico sustido é compatível com um uso racional dos recursos da Terra, é esmagadoramente hegemônico em um momento histórico no qual as consequências da mudança climática antropogênica começam a se manifestar de forma mais que evidente, após décadas de evidências científicas incontestáveis que apontavam a atividade humana como a sua principal causa.

Neste contexto, a transição energética é a ponta de lança de um desenvolvimento sustentável no qual as chamadas *energias renováveis* posicionam-se como uma sorte de panaceia para satisfazer as necessidades energéticas do capitalismo de livre mercado sem a emissão de gases de efeito estufa.

A origem do desenvolvimento sustentável

O desenvolvimento sustentável consolidou-se como um termo onipresente nos discursos institucionais globais, simbolizando a promessa de conciliação entre crescimento econômico e conservação ambiental. No entanto, a sua retórica tecno-otimista – que aposta na inovação e na eficiência como soluções para os problemas ecológicos – funciona como um recurso discursivo – ou mesmo um selo de conformidade – para ocultar as contradições que atravessam a relação entre as sociedades humanas e a natureza.

A sustentabilidade e o desenvolvimento econômico tornaram-se um par inseparável para o *establishment* político desde a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e

Desenvolvimento celebrada no Rio de Janeiro em 1992. A partir desse momento, consolida-se uma narrativa global que posiciona a sustentabilidade como um salvo-conduto para tornar o capitalismo de livre mercado mais socialmente aceitável, ao tempo que justifica – ou atenua simbolicamente – as consequências ambientais geradas pela reprodução do capital. Esta narrativa foi assumida desde a aparição “oficial” do termo desenvolvimento sustentável, em 1987, no *Relatório Brundtland* das Nações Unidas, que impunha um roteiro tecno-otimista no qual chamava “a tecnologia e a organização social a serem tanto geridas quanto aprimoradas para abrir caminho a uma nova era de crescimento econômico” (ONU, 1987).

Diante dessa aura de oficialidade, a origem do conceito parece ter sido cuidadosamente moldada nos bastidores das instituições financeiras internacionais. Apesar de não se tratar estritamente da primeira aparição registrada, o termo surge em 1981 num discurso intitulado *Desenvolvimento sustentável: o imperativo global* pronunciado por Alden Clausen (1982), presidente do Banco Mundial naquela altura. No seu discurso, Clausen chamava os “ardorosos defensores do ambiente” a unirem esforços com “aqueles de nós que estamos tentando ajudar os países em desenvolvimento a acelerar seu crescimento econômico”. A mensagem implícita do *establishment* econômico era clara: as ações de proteção ambiental podem ser aceitáveis, mas apenas dentro das regras do sistema capitalista global.

A lógica neoliberal possui uma grande plasticidade para contestar a oposição social e política, devido à sua capacidade de absorver e adaptar críticas em novas realidades que não questionam as suas estruturas e fundamentos ideológicos. Deste modo, a noção de sustentabilidade é frequentemente

¹ Este texto foi elaborado para o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, como parte da intervenção do autor – na qualidade de orador convidado – no Painel 1. Após a sua escritura, o conteúdo desta intervenção foi adaptado para dois textos anteriores à celebração do congresso, publicados no site da revista Clara Corbelhe e no porta-voz En Movimento – da organização soberanista galega Movimento Arredista – em maio e julho de 2025, respectivamente.

usada como se tivesse um significado neutro e autoevidente (Bonnett, 1999), mascarando o fato de que há disputas fundamentais sobre que é o que deve ser sustentado e para quem. Portanto, o desenvolvimento sustentável, tal como tem sido incorporado à lógica dominante, atua para nos convencer de que a destruição ambiental é uma externalidade potencialmente solucionável do sistema, e não uma consequência estrutural e inerente ao seu modo de funcionamento.

A transição energética no capitalismo

Do mesmo modo que o conceito de desenvolvimento sustentável foi modelado pelas instituições do *establishment* capitalista como uma ferramenta para a sua própria sobrevivência diante das potenciais consequências da crise ecológica, a narrativa da transição energética cumpre a mesma função de preservação dos interesses do capital ante a previsível minguagem na taxa de extração dos combustíveis fósseis. Sem avaliar o potencial tecnológico das *renováveis* para substituir por completo as tecnologias de combustão e sustentar o atual sistema de produção e consumo, poderíamos afirmar que existe um consenso bastante amplo de que a era dos combustíveis fósseis está no seu fim, virando o rumo dos estados industrializados para uma inevitável diversificação do seu *mix* energético.

A minha visão é que este consenso se alicerça em três suposições fundamentais – tratadas como axiomas e raramente debatidas – que configuram a lógica dominante da transição energética. Em primeiro lugar, assume-se uma visão positivista do progresso humano, segundo a qual a evolução tecnológica deve seguir avançando de forma linear. Em segundo lugar, aceita-se que o consumo energético das nossas sociedades deve ser mantido, com o fim de assegurar um crescimento econômico sustentável que garanta a estabilidade do sistema. Por último, consequência direta da anterior, parte-se do princípio de que o capitalismo seria o sistema econômico mais adequado para liderar essa transição global.

Em consequência, a transição energética é apresentada como um processo inevitável no devir do progresso humano, centrado, exclusivamente, num problema tecnológico cuja solução ocorreria apenas com a substituição das fontes de energia

empregadas nas últimas décadas. Ainda que no debate social e acadêmico coexistam outras concepções mais críticas, a transição energética que visiona o sistema capitalista não questiona as bases estruturais de um sistema que se sustenta na desigualdade e na destruição ambiental. Além disso, cria novas formas de exploração, particularmente através do controle de minerais essenciais para as tecnologias *renováveis*, que reforçam as relações de dependência e aprofundam nas hierarquias globais do colonialismo (Dunlap, 2014).

Tirando o véu da transição energética

No entanto, estas mudanças não ocorreram de maneira neutra ou espontânea, mas no marco de relações de poder e conflitos sociais. Assim, em vez de aceitarmos passivamente uma mudança tecnológica dentro do mesmo modelo econômico, devemos reivindicar uma transição que questione as relações de produção e consumo que estruturam as sociedades contemporâneas. Para abordar a titânica tarefa de tirar o véu da narrativa dominante da transição energética, acho que seria necessário transladar ao debate público – no mínimo – sete eixos discursivos fundamentais que passam por:

1. *Desconstruir a ilusão da neutralidade da ciência e da tecnologia.* Os processos cognoscitivos na ciência estão diretamente afetados pela ideologia e o modo de organização social. Assim sendo, a crença de que as tecnologias *renováveis* são intrinsecamente benéficas mascara que seu desenvolvimento e aplicação estão condicionados por interesses econômicos e políticos.
2. *Transcender a urgência da mudança climática.* A crise ambiental não se limita ao aquecimento global, e sim envolve outros processos que evidenciam o ultrapassamento dos limites planetários (Richardson, 2023). A complexidade da crise ambiental entra em contradição com a simplicidade do discurso sobre a produção de eletricidade sem emissões de gases de efeito estufa.
3. *Refutar as promessas tecno-otimistas* que defendem que os avanços científicos – os atuais e os que estão por chegar – resolverão a crise ambiental. O tecno-otimismo oferece a (falsa)

esperança de um futuro no qual a inovação tecnológica resolverá as externalidades do modo de produção capitalista, amortecendo a urgência de mudanças sistêmicas profundas.

4. *Questionar o consumo de energia a nível sistêmico.* A frequência com que a população recebe mensagens relacionadas com a economia de energia em nível individual contribui para obscurecer, implicitamente, o consumo de energia em todas as etapas dos processos produtivos de bens de consumo, assim como noutras atividades *energívoras* alheias ao consumo doméstico.
5. *Refletir sobre os usos da energia.* Ligado a um questionamento do consumo a nível sistêmico, devemos refletir também sobre os usos da energia, reconsiderando que parte seria necessária para satisfazer as necessidades básicas da humanidade e que parte está sendo consumida para a reprodução do capital.
6. *Combater a ideia de desacoplamento* que sugere que o crescimento do PIB pode ser completamente desvinculado das emissões e do uso de recursos naturais. No entanto, evidências empíricas mostram que, embora possa haver um certo desacoplamento relativo, um crescimento econômico contínuo inevitavelmente implica maior extração e consumo de energia e materiais (Parrique, 2019).
7. *Desterrar o relato da pobreza como causa de degradação ambiental.* A necessidade de crescimento econômico é frequentemente apresentada como solução para os impactos negativos do atual modelo produtivo, ignorando que são provocados por padrões de consumo desiguais e pela externalização dos impactos ambientais.

A superação da narrativa hegemônica

Falando desde uma nação europeia como a Galícia, é inegável que nossa posição de periferia do centro capitalista faz que a sociedade galega desfrute de um nível de vida sustentado no acesso a tecnologias avançadas e no consumo massivo de energia. Os nossos padrões de vida estão alicerçados por relações de intercâmbio assimétricas com outros povos do mundo, através de uma apropriação

massiva de recursos – materiais, energia, terra e trabalho – e da externalização das cargas ambientais (Dorninger, 2021).

Nesse sentido, o que se apresenta como uma solução tende a perpetuar os problemas que aspira a solucionar, devido ao fato de que a simples substituição de combustíveis fósseis por fontes renováveis não questiona as bases estruturais de um sistema que se sustenta na desigualdade e na destruição ambiental. Portanto, esta contribuição pretende alertar sobre a necessidade de articular uma educação ambiental crítica e emancipadora, que ajude a desnaturalizar os discursos dominantes sobre transição energética e o desenvolvimento sustentável.

Este objetivo só poderá ser alcançado através de uma educação ambiental com a capacidade de preparar ao nosso povo para imaginar – e construir – futuros alternativos diante da crise ecológica (Conde, 2025). Deste modo, devemos perguntar-nos se deixaremos que a transição energética continue a aprofundar na lógica predatória do capital ou se pode tornar num ponto de inflexão que avance na construção de um mundo mais justo e sustentável. A resposta dependerá, em grande medida, da nossa capacidade de articular resistência, construir alternativas e conectar as lutas cara uma perspectiva global de transformação.

Para arrematar, e como reflexão final, quero recuperar o título de um artigo publicado em 2006 pelo professor Pablo Meira (Cartea, 2006) no qual ele questiona: *se a educação para o desenvolvimento sustentável é a resposta, qual é que era a pergunta?* Cabe-nos perguntar se as práticas educativas que hoje reivindicam a sustentabilidade estão de fato a transformar as condições que geram a crise ecológica e social, ou se apenas funcionam como respostas estéreis a perguntas mal formuladas.

REFERÊNCIAS

- CARTEA, P. A. M. Se a Educación para o Desenvolvimento é a resposta, cal era a pregunta? **Revista AmbientalMente Sustentable**. Disponível em: <http://hdl.handle.net/2183/5022>. Acesso em: 04 out. 2025.
- BONNETT, M. Education for sustainable development: a coherent philosophy for environmental education? **Cambridge Journal of Education**, v. 29, n. 3, p. 313-324, 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/S0022202799000000>.

- org/10.1080/0305764990290302. Acesso em: 04 out. 2025.
- CLAUSEN, A. W. Sustainable development: the global imperative. **Environmentalist**, v. 2, p. 23-28, 1982. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/BF02600350>. Acesso em: 04 out. 2025.
- CONDE, J. J. Education for Sustainable Development: The Iron Fist of Capitalism in the Era of Climate Emergency. **Australian Journal of Environmental Education**, v. 41, n. 4, p. 985-1002, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/aee.2025.10075>. Acesso em: 04 out. 2025.
- DORNINGER, C. *et al.* Global patterns of ecologically unequal exchange: implications for sustainability in the 21st century. **Ecological Economics**, v. 179, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2020.106824>. Acesso em: 04 out. 2025.
- DUNLAP, R. E. *et al.* The new environmental paradigm scale: from marginality to worldwide use. **Journal of Political Ecology**, v. 21, n. 1, p. 1-13, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.2458/jpe.6131>. Acesso em: 04 out. 2025.
- RICHARDSON, K. *et al.* Earth beyond six of nine planetary boundaries. **Science Advances**, v. 9, n. 37, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1126/sciadv.adh2458>. Acesso em: 04 out. 2025.
- PARRIQUE, T. *et al.* *Decoupling debunked: evidence and arguments against green growth as a sole strategy for sustainability*. Brussels: European Environmental Bureau, 2019. Disponível em: <https://eeb.org/library/decoupling-debunked/>. Acesso em: 04 out. 2025.
- ONU. World Commission on Environment and Development. **Our common future**. New York: United Nations, 1987. Disponível em: <https://digitallibrary.un.org/record/139811>. Acesso em: 04 out. 2025.



Rede Internacional de Centros, Núcleos e outros Equipamentos Territoriais de Educação e Cooperação Socioambiental – Rede CEA

Autoria: Coletiva

O presente artigo é uma pequena adaptação do documento *Declaração: Por uma Educação Ambiental Planetária*, elaborado e aprovado pelos participantes da *Reunião Internacional de Educação Ambiental: Promovendo Centros Socioambientais em Iberoamérica e Países da CPLP*, de 11 a 14 de março de 2025. Destina-se a contribuir para a efetivação de uma Rede Internacional de Centros, Núcleos e outros Equipamentos Territoriais que fomentem Educação e Cooperação Socioambiental.

Uma Rede voltada a acolher e apoiar a constituição e o fortalecimento de Centros de Referência em EA que demonstrem afinidades com os princípios, objetivos e procedimentos descritos abaixo.

Uma primeira atuação conjunta desta Rede é a proposição e articulação de parcerias para a constituição de Políticas Internacionais, Nacionais e Subnacionais de Apoio à constituição e ao fortalecimento de Centros de Educação Ambiental.

Justificativa

É inequívoca a demanda por processos educadores focados na problemática socioambiental. Documentos internacionais voltados à superação da degradação ambiental, social e humana, bem como discursos de governantes e de lideranças políticas nas mais distintas áreas do conhecimento e territórios expressam a necessidade da educação ambiental (climática, socioambiental, agroecológica, para o desenvolvimento sustentável, para a reciclagem, para a proteção do patrimônio histórico, dentre outras denominações) comprometida com mudanças nos comportamentos humanos que ocasionam a insustentabilidade da vida humana na Terra.

Nos últimos 50 anos, pelo menos, foram e são realizadas inúmeras iniciativas voltadas à informação, comunicação, capacitação e


formação ambiental, no entanto os progressos são pontuais e no balanço geral caminha-se rapidamente para a insustentabilidade com o esgotamento da natureza e dos bens que propicia à humanidade, erosão ampliada da biodiversidade e comprometimento irreversível da capacidade de suporte dos sistemas naturais.

Nunca na história humana se falou tanto como no momento atual sobre a importância da questão ambiental, no entanto nunca se degradou tanto. Temos informações, mas não as transmutamos em mudanças comportamentais.

Muitos governos abandonaram a atenção que começavam a dedicar ao campo educador ambientalista, outros apenas dedicaram palavras à causa e outros ainda apregoam que o caminho para a melhoria da vida e a superação da degradação é o de acelerar o crescimento econômico, a qualquer custo, pois depois a humanidade encontrará formas de solucionar os seus problemas.

Torna-se mais clara a necessidade de mudanças profundas e para elas não bastam informações. Vive-se um estado de esgotamento em relação ao excesso de informações fragmentadas, pulverizadas e sem incentivo a serem encarnadas – incorporadas e cultivadas no corpo e na alma, na mente e nos comportamentos – mudanças de valores e culturais.

Mudanças culturais exigem séculos e muitas vezes experiências dolorosas, no limite da sobrevivência, para que possam ocorrer. A alternativa para acelerar tais mudanças, sem ir além dos sofrimentos já vivenciados por muitos humanos e outros terráqueos, é uma ação coordenada das forças que compreenderam a urgência das transformações no modo atual de produção e consumo e de ser e estar dos humanos



na Terra. Compreenderam e estão dispostas a criar e fortalecer espaços de diálogo, sensibilização, aprofundamento, pactuações e ações educadoras voltadas às mudanças culturais necessárias.

Espaços emuladores de experiências de outras trilhas a serem percorridas na busca humana incessante por dignidade, felicidade e bem viver.

É neste contexto que se propõe a criação e manutenção de Centros, Núcleos e outros Equipamentos Territoriais de Educação e Cooperação Socioambiental, comprometidos com a capilarização e o enraizamento de processos educadores e ambientalistas voltados a mudanças culturais e que apoiem a formulação, implantação e fortalecimento de políticas públicas voltadas às necessárias transições educadoras para sociedades sustentáveis.

Centros instituídos por ações cooperativas entre estados, organizações da sociedade civil e setores empresariais esclarecidos, sobre a relevância dessas profundas transformações culturais. Centros que, paradoxalmente, tenham por missão maior contribuir para descentralizar o pensar/fazer educação ambiental¹.

Centros que propiciem bons encontros e o diálogo de saberes. Nas palavras de Carlos Vales, em seu projeto de proposição para a direção do Ceida-Galícia, “um espaço que sirva como referência para o encontro e intercâmbio de experiências, para impulsionar e apoiar programas inovadores e para o fomento à investigação e ao estudo de tudo o que tenha a ver com a educação e a comunicação ambientais aplicadas ao conhecimento, à conservação e à melhoria da qualidade do meio ambiente (...)”.

Uma Rede, na perspectiva aqui apontada, pode propiciar o fortalecimento mútuo dos Centros, conquistando espaços de apoio que muitas vezes isoladamente não conseguem acessar.

Os países de línguas portuguesa, espanhola e a Galícia já realizaram e realizam diversas cooperações no campo da EA, dentre as quais se pode destacar os Congressos Lusófonos de EA,

com apoio da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), os Congressos Iberoamericanos de EA, com apoio do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), regional América Latina, os intercâmbios de estudantes e docentes das Universidades com pesquisas, estágios e cursos compartilhados, publicações em parcerias e intercâmbio de materiais bibliográficos, dentre outras. Alguns Centros de EA e grupos de pesquisa universitários mantêm antigas e consolidadas histórias de cooperação. Isto certamente contribuirá para a construção da Rede.

A proposição, como parte dos objetivos iniciais da Rede, de um Projeto comum voltado ao planejamento e implantação de Políticas Nacionais e Subnacionais de Centros de EA, destina-se a ser um desafio compartilhado e de exercício da solidariedade internacional para esta problemática, buscando desenvolver um método compartilhado de fomento pela Rede à existência e atuação de outros Centros.

O resgate cultural e a compreensão de distintas cosmovisões e cosmo percepções, bem como das relevantes interações entre povos desterrados, migrantes e nativos, podem ser elementos importantes para o delineamento e a constituição de CEA que venha a realizar atividades de incidência em políticas públicas, além de iniciativas de formação, extensão, informação e documentação socioambiental contextualizadas e apropriadas para a busca das mencionadas profundas mudanças culturais que a humanidade está a necessitar.

Os Centros que vierem a fazer parte desta Rede buscarão articular-se com outras iniciativas nos seus territórios, voltadas à melhoria das condições existenciais e à conservação da natureza. Como exemplo, pode-se citar a relação entre o Ceida-Galícia e a reserva da Biosfera das Marinhas Corunhesas (Programa de Reservas da Biosfera, da Unesco), aliando proteção da biodiversidade com a conversão de paisagens por meio da geração de trabalho e renda com atividades agroecológicas, ecoturismo, agroindústria, coleta de sementes viveiros, hortas, compostagem, reciclagem, fontes de energia apropriadas, economia solidária e circuitos curtos, mobilidade urbana, dentre outras.

¹ Não a descentralização prescritiva de um ideário, valores, comportamentos e atitudes, mas o testemunho cotidiano que incentiva compromissos compartilhados para a produção de conhecimentos e práticas voltados à superação da crise socioambiental e a construir caminhos para sociedades que propiciem o bem viver para toda a humanidade e para as demais espécies com as quais compartilha este pequeno e belo Planeta.

Objetivos

Os objetivos da Rede e dos Centros que a constituem são:

I) Contribuir para o planejamento, implantação e fortalecimento de processos educadores e ambientalistas voltados a:

1. Transformação do modo hegemônico atual de ser e estar, produzir e consumir, pautado pela lógica da competição e acúmulo ganancioso, individualista e gerador das diversas formas de degradação que se manifestam em todo o Planeta², por meio da mitigação, adaptação, resistência e resiliência aos impactos socioambientais globais e locais, dentre os quais se destaca atualmente as mudanças climáticas;
2. Atuação permanente, continuada, articulada e com os sujeitos envolvidos em iniciativas voltadas à transição para sociedades sustentáveis;
3. Articulação de atores sociais comprometidos com o enraizamento de iniciativas de educação socioambiental em toda a sociedade;
4. Promoção do aprender e ensinar (aprendendo, fazendo, estando junto, sendo, cuidando e dialogando) por meio de intervenções educadoras pesquisantes e educativas;
5. Compreensão e diálogo com cosmovisões e cosmo percepções de povos originários que contribuam para a emergência de trilhas e caminhos para a construção de sociedades sustentáveis;
6. Ações fundamentadas no pensar e sentir decolonizantes que repare e supere as distintas formas de opressão e violência que ocorreram e ainda ocorrem entre humanos sapiens e as demais espécies habitantes desta Terra;
7. Promoção da responsabilidade (pensar e agir) global e local por meio do incremento da potência do agir dialógico, identitário, comunitário e focado na felicidade geral.
8. Utilização de temáticas geradoras diversas (como exemplos: esvaziamento das áreas rurais

2. Pessoas passando fome e sem acesso à água em quantidade e qualidade suficiente para a manutenção das condições básicas de vida; aumento em número e intensidade dos eventos climáticos extremos relacionados ao aquecimento global; erosão da biodiversidade, inclusive a genética; enorme contingente de sem teto, sem terra, sem acesso ao saneamento básico, sem trabalho, entre outras afrontas aos proclamados direitos humanos universais ou às metas dos ODS; diversas guerras e conflitos locais; aproximadamente 70 milhões de refugiados; feminicídios e outras formas brutais de violências cotidianas.

e incêndios florestais, contaminação dos corpos d'água, mineração, geração de trabalho e renda, soberania e segurança alimentar, agroecologia, economia solidária e circular, circuitos curtos, florestania e corredores ecológicos, mobilidade, arborização, hortas, compostagem e reciclagem urbana, cuidados com as sementes, proteção dos oceanos, (in)segurança pública, violências de gênero e sexuais, direitos humanos, hiper dependência digital, depressão e outras síndromes e doenças contemporâneas), como “portas de entrada” para mudanças culturais profundas que possibilitem a emergência de sociedades pós-materialistas, pautadas pela solidariedade sincrônica e diacrônica com toda a humanidade e com todos os seres que habitam ou virão a viver nesta Terra.

II) Incentivar e apoiar o diálogo e intercâmbio de experiências entre os Centros, por meio de:

1. Utilização, por exemplo, da *Revista AmbientalMente Sustentable* como meio comum para a publicação de artigos, também comprometendo os seus participantes a apoiarem, divulgarem e colaborarem na sua produção e edição;
2. estágios cruzados entre os Centros, destinados à formação de seu pessoal técnico, de estudantes e outros colaboradores;
3. participação organizada dos Centros de EA, como exemplo, nos Congressos Lusófonos e Iberoamericanos de EA e em outros eventos e articulações internacionais voltadas à educação e conservação ambiental;
4. oferecimento anual pelos Centros participantes, de um cardápio de possibilidades de cursos e oficinas, virtuais e/ou presenciais, de formação aos demais Centros;
5. disponibilização dos acervos documentais dos Centros participantes, por meios virtuais, empréstimos temporários e doações;

III) Propiciar aos Centros participantes da Rede CEA conhecerem e se apoderarem, dentro de suas possibilidades e necessidades, das diretrizes abaixo:

- 
1. Busca constante por autonomia na gestão, promovendo a participação, em seu Conselho Superior, de universidades, governos em suas distintas esferas de poder, instituições públicas, iniciativa privada, organizações da sociedade civil, movimentos sociais e cooperação internacional. Essas instituições possibilitarão as condições materiais, institucionais e políticas básicas para efetivar os propósitos do Centro;
 2. Gestão profissional, aliada à existência de um Conselho Superior, buscando superar descontinuidades das representações. Resguardar o Centro em seu caráter público, democrático, dialógico e de compromisso com o bem comum;
 3. Incidir localmente, regionalmente e nas esferas nacionais e internacionais, dando visibilidade ao Centro e incentivando e fortalecendo a formulação, implantação e avaliação periódica de projetos, programas e políticas que possibilitem uma EA permanente, continuada, articulada e com a totalidade das pessoas de cada território;
 4. Ser um Centro “arquipélago”, ou seja, por meio de parcerias múltiplas (multicentradas) fortalecer iniciativas descentralizadas que se identificam com a perspectiva de uma educação socioambiental transformadora, emancipatória e popular;
 5. Defender em seus projetos, cursos e iniciativas, pontuais ou continuadas, pontos como os já descritos acima e reafirmados aqui a título de exemplos: autodeterminação dos povos e comunidades; democracia e participação dialógica; agroecologia, segurança e soberania alimentar; economia solidária, circular e circuitos curtos; reparação histórica em relação às diásporas de povos desterrados, escravizados, oprimidos, colonizados e ainda hoje submetidos à violência estrutural que segrega, discrimina e impede o pleno desenvolvimento de cada ser humano e dos demais terráqueos;
 6. Promover conhecimentos e aprendizados sobre línguas e culturas que foram abafadas e silenciadas por processos de colonização e guerras híbridas ou convencionais;
 7. Desenvolver atividades de extensão e documentação a serviço da EA;
 8. Sentir-se parte e comprometer-se com o fortalecimento da Rede Internacional de Centros, Núcleos e outros Equipamentos Territoriais de Educação e Cooperação Socioambiental;
 9. Contribuir para a formação de formadores em constante e continuado processo de capilarização de mudanças socioculturais voltadas à transição educadora para sociedades sustentáveis.
- IV) Desenvolver cooperativamente ações educadoras voltadas à mitigação e adaptação às mudanças climáticas e seus eventos extremos, mas acima de tudo promover campanhas e iniciativas educadoras voltadas a mudanças culturais que contribuam para a resiliência, resistência e superação das causas estruturais do atual estado de degradação socioambiental e humana;**
- V) Promover conhecimento e compromisso com a realização do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, da Carta da Terra, dos ODS e dos diversos acordos internacionais voltados a uma cultura de paz e à superação de todas as formas de violência e discriminação, bem como de acesso a bens materiais que permitam a todos viverem com dignidade.**
- VI) Incentivar e apoiar políticas públicas, programas, projetos e iniciativas que se desenvolvem na área de atuação do Centro, como exemplo, as “Reservas da Biosfera” (o Programa Pessoa e Biosfera – MAB/Unesco).**
- VII) Contribuir na orientação e apoio conceitual à criação e funcionamento de Centros de Educação Ambiental em países e comunidades participantes.**
- VIII) Colaborar para a viabilização de CEA, por meio de:**

- Definição participativa, experimental e pesquisante de sua localização e estrutura organizacional e operacional;
- incentivo e apoio ao relacionamento colaborativo entre iniciativas direcionadas ao conhecimento e valorização da EA;
- orientações para a captação de recursos locais e internacionais;
- Desenvolvimento de metodologia para a criação e implantação de Centros de Educação Socioambiental.

Assinam o documento original:

Araceli Serantes Pazos – Faculdade de Ciencias da Educación, Universidade da Coruña, Galiza, Espanha; **Carlos Vales Vázquez** – Director do Ceida, Galiza, Espanha; **Carmen Borobio Vázquez** – Equipo Educación Ambiental do Ceida, Galiza Espanha; **Demetrio do Amaral de Carvalho** - Ex-Secretario de Estado de Medio Ambiente e representante de Lori Solusaun Sustentavel, Timor Leste; **Indira Pires** - Diretora Executiva do Instituto Pedro Pires para a Liderança, Cabo Verde; **Jairson Veiga** – Coordenador Programas Áreas Protegidas Fundação Maio Biodiversidade, Cabo Verde; **Janete Agues** – Diretora Executiva da Fundação Maio Biodiversidade, Cabo Verde; **José Cardoso Cassandra** - Embaixador da República de São Tomé e Príncipe ante a Unión Europea; **Marcos Sorrentino** - Diretor do Departamento de Educação Ambiental e Cidadania, do Ministério do Meio Ambiente, do Brasil; **Mónica Agrazo Martínez** – Equipo Educación Ambiental do Ceida, Galiza, Espanha; **Sergio Guevara Sada** - Coordinador de la Cátedra Unesco-Unitwin Reservas de la Biosfera y Ambiente Urbano Instituto de Ecología - Inecol - Universidad Nacional Autónoma de México; **Ceida** (Centro de Extensión Universitária e Divulgación Ambiental de Galícia); **Departamento de Educação Ambiental e Cidadania do Ministério do Meio Ambiente da República Federativa do Brasil**; **Grupo de Investigación em Educación para la Ciudadanía Global da Universidade da Coruña** (Ecigal-UDC); **Anppea** (Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental); **Ladis/Inpe** (Laboratório de Análises e Desenvolvimento de Indicadores de Sustentabilidade/Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais).

Adesões, posteriores podem ser feitas no Portal MonitoraEA (<https://www.monitoraea.org.br/>):

- Acesso ao vídeo da ministra Marina Silva fazendo a abertura da série do Webinário Nacional: Cartografia da Educação Ambiental no Brasil - Centros de Educação Ambiental e Salas Verdes: <https://www.youtube.com/watch?v=w7IHCpcnUJY>



Reacendendo a Rede Planetária do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global – PlanTEA

Maria Henriqueta Andrade Raymundo, Moema Viezzer, Jacqueline Guerreiro Aguiar, Aidil Borges, Cintia Guntzel, Dinis Mandevane, Aline Fernanda dos Santos Guarizo, Thais Ferraresi Pereira, Rachel Trajber e Marcos Sorrentino

A emergência climática é um desafio de magnitude mundial, o que requer ações e reflexões locais-globais, coletivas e articuladas, envolvendo poder público, organizações não governamentais, comunidades e indivíduos, levando em consideração as diversidades, as vulnerabilidades socioeconômicas e a justiça ambiental.

O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, documento aprovado no Fórum Global da sociedade civil, evento paralelo à Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92), tem em sua essência a importância da educação ambiental para construir sociedades sustentáveis. O Tratado enfatiza que a educação ambiental deve ser um processo contínuo e abrangente, abordando aspectos ecológicos, econômicos, sociais, culturais e éticos. Ele incentiva a promoção de práticas que ajudam a mitigar os impactos das mudanças climáticas, como a redução das emissões de gases de efeito estufa e a conservação da biodiversidade, além de estimular a cooperação internacional, reconhecendo que a mudança do clima é um problema que transcende fronteiras e exige soluções locais-globais.

Uma dimensão fundamental a ser tratada no enfrentamento das emergências climáticas refere-se aos seus impactos, que se manifestam de forma desigual nas populações, afetando principalmente os grupos mais vulnerabilizados, relacionados sobretudo a aspectos econômicos, de gênero, raciais, etários e a direitos humanos historicamente negligenciados, configurando, assim, injustiças climáticas e os efeitos do racismo ambiental.

Durante a Cúpula dos Povos, paralela a 2ª Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente realizada em 2012, conhecida como Rio + 20, após duas jornadas internacionais de educação ambien-


tal foi decidido que era necessário criar a Rede Planetária do Tratado de Educação Ambiental. Alguns esforços políticos e institucionais foram feitos naquele momento para alcançar este objetivo.

Retomando tais objetivos a Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (Anppea), a Rede Brasileira de Educação Ambiental (Rebea), o Instituto Peregum de Referência Negra, a Rede Lusófona de Educação Ambiental (RedeLuso) e o Departamento de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (DEA/MMA) realizaram juntos um amplo movimento/processo formativo para reacender a chama da Rede Planetária do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (PlanTEA).

Deste modo, o processo formativo teve objetivos gerais de dialogar, refletir e sistematizar saberes e fazeres sobre o Tratado de Educação Ambiental e sua potencialidade para o enfrentamento das emergências climáticas e racismo ambiental, contribuindo ainda para fortalecer a cooperação entre educadores ambientais dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa.

No período de janeiro e junho de 2025, este processo envolveu cerca de 3 mil pessoas – oriundas de Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste – em atividades virtuais e territoriais que vislumbraram a materialidade dos princípios do Tratado de EA no dia a dia da vida no Planeta.

Neste contexto, a PlanTEA foi reacendida e teve seu lançamento no dia 23 de julho de 2025, em Manaus (AM), como parte da programação do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, com a participação de cerca de 300 pessoas.



Reacender a PlanTEA é urgente para propiciar e estimular o engajamento, a comunicação e a formação de educadores(as) ambientais e de lideranças eco-educadas em todos os níveis de atuação na sociedade. Mais do que transmitir informações, trata-se de promover pedagogias decoloniais, interdisciplinares e interculturais que ampliem a imaginação política e fortaleçam a ética planetária, valorizando a dignidade de todas as formas de vida. Assim, cada espaço educativo se converte em oportunidade para cultivar novos modos de habitar a Terra fundados na regeneração ecológica, na equidade e no bem-viver.

O fomento à rede Planetária do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, no contexto da emergência climática, reforça o caráter político, crítico e emancipatório da educação ambiental para ampliar a capacidade de respostas aos problemas complexos com a participação na formulação e implementação de políticas públicas que devem materializar os princípios do Tratado de Educação Ambiental.

O enfrentamento dos problemas socioambientais e a concretude dos princípios do Tratado de Educação Ambiental são interligados, de forma que a educação ambiental potencializa as comunidades a participarem coletivamente no ciclo de políticas públicas, assim como nos processos de cooperação entre os países.

É importante aprofundarmos a essência da PlanTEA, a começar pelos motivos em denominá-la por Rede Planetária e não Rede Internacional de Educação Ambiental. Este diálogo foi realizado durante a 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental e as considerações que levaram à escolha do nome precisam ser resgatadas para que possamos evidenciar as raízes históricas e contraditórias da crise climática e civilizatória em que vivemos.


Uma Rede Internacional geralmente tem como referência países (estados nacionais) que, na sua divisão territorial, se subdividem, com nomes distintos, em províncias/estados que, por sua vez, contemplam municípios com seus distritos, bairros, povoados (aldeias, unidades de conservação, que muitas vezes têm outros limites territoriais) e áreas rurais. Há que lembrar que esta composição

coincide com os processos de colonização dos territórios onde povos que ali já viviam na condição de *primeiro habitante* foram dominados, quando não exterminados pelos invasores conquistadores. Dominadores que julgaram esses territórios como *terra nullius* (terra de ninguém), por não considerarem seus habitantes como seres humanos ou por acreditarem que estes eram inferiores e passíveis de serem escravizados.

Cabe lembrar que o sistema das Nações Unidas contempla, desta forma, a divisão internacional pactuada por uma parcela hegemônica da humanidade, na qual se movem as populações que vivem atualmente no Planeta Terra, mostrando-se incapaz de superar as formas atuais de dominação de alguns países sobre outros, assim como evitar repetidas formas de violência, injustiças e dominação de uma nação sobre outra e de países (estados-nação) sobre outros, assegurando acordos que respeitem o direito dos povos e a diversidade socioambiental.

São contradições e tensões em meio às quais nos movemos na busca por *um outro jeito de ser* no Planeta Terra. Uma Rede Planetária de Educação Ambiental é um convite continuado a pensar e a atuar com *o planeta em mente* e encontros dialógicos e emancipatórios, como prática cotidiana. A referência da Rede e de seus participantes não é um acordo internacional (entre estados nacionais). Mas sim, um acordo de cooperação entre pessoas, comunidades, povos e sociedades, agindo para que o modelo hegemônico de pactuação entre os estados, respeite as diversidades das nações, dos povos e pessoas que os habitam e dos demais seres (vivos, encantados e todos os sistemas de acolhimento às espécies vivas), com os quais se relacionam.

Vandana Shiva, em várias de suas considerações sobre *o global e o planetário*, explica a grande diferença entre esses dois conceitos. Um exemplo que ela dá é o do tratamento dado às sementes, por um lado, como mercadoria, inserindo-as no modelo *global* (pactado pelos estados-nação ou pelas grandes e poderosas corporações transnacionais), fundado na monocultura, impondo consequências devastadoras, pela simplificação genética e dependência de agrotóxicos e da comercialização feita pelas corporações. Por outro



lado, a dádiva da natureza, com uma visão *planetária* de respeito à diversidade e ecossistemas locais, incentivando a gratidão, o acolhimento, a generosidade, a troca, o respeito aos seres diversos que possibilitam o desenvolvimento de cada indivíduo e de cada espécie.

Pensar de forma *planetária* nos inspira a assumir a vida do planeta como referência principal que nos conduz, naturalmente, a desistir de modelos atuais *globais* e hegemônicos que interferem na vida das populações humanas e além humanas, facilitando a vida das grandes corporações e de atores sociais multimilionários em prejuízo da maioria dos habitantes da terra – seres humanos e não humanos.

A criação de uma rede de educação ambiental planetária busca, deste modo, reformular as formas de pensar a aprendizagem para a vida em sociedade, mesmo utilizando os arranjos institucionais atuais existentes que envolvem os diversos atores sociais que interferem na qualidade de vida e do meio ambiente. Essa é a base que os 16 princípios do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global nos direcionam.

Foi com estes pressupostos que a 2ª Jornada Internacional do Tratado de Educação Ambiental chegou à Rio + 20 (2012). Apresentou uma carta dos educadores e educadoras para o mundo, destacando que “o lugar da educação ambiental é no centro”. No centro da vida cotidiana; do sistema formal de ensino; da educação não-formal e das políticas públicas participativas.

Com o resgate dessa trajetória do Tratado de Educação Ambiental, suas jornadas internacionais e o fomento para a criação da Rede Planetária caminhamos até este momento em que a PlanTEA ressurgiu em 2025 com o movimento da

escuta sensível, dos diálogos, das ações e reflexões capilarizadas nos territórios dos países de língua portuguesa, sobre a nossa forma de ser e estar neste Planeta.

Com aproximadamente 200 rodas de conversa sobre o Tratado de EA realizadas durante o processo formativo desenvolvido pela Anppea, Rebea, Peregum, RedeLuso e DEA/MMA, no primeiro semestre de 2025, as reflexões e análises vindas das comunidades e diversidade de atores sociais dos países apontam para o papel de cada ser humano na jornada para construir sociedades sustentáveis.

Os diálogos e reflexões deste processo pelo resgate da Rede Planetária evidenciaram que a ética planetária está na responsabilidade com todas as formas de vida, com a necessidade de abordagens integradas entre justiça socioambiental, participação comunitária e diversidade cultural, a qual deve ser valorizada com os saberes ancestrais que podem ajudar a curar e cuidar da Terra.

Foi salientado ainda que a Educação Ambiental deve estar presente em todos os países como políticas de Estado, as quais devem ser construídas e implementadas em arranjos institucionais inovadores democráticos e participativos.

Um *Tratado de Educação Ambiental* que enuncia em seu título a busca por *Sociedades Sustentáveis*, no plural e na diversidade, e a necessidade da *Responsabilidade Global*, aqui expressa como a necessária pactuação internacional entre os atuais estados hegemônicos, para reforçar a pactuação feita pela sociedade civil, durante a Rio 92, exige uma *Rede Planetária*, que fomente os seus princípios em todos os territórios existenciais, em nossos corpos e almas e por toda a Vida.

Vamos juntos!



Educação ambiental no cruzamento de diálogos na CPLP: desafios e perspectivas para o futuro dos congressos lusófonos

Aidil Borges

Não vou para Pasárgada¹

*“(...) Não vou para Pasárgada
Atirar-me-ei no chão
e prenderei nas mãos convulsas
ervas e pedras de sangue
Não vou para Pasárgada
Gritarei
Berrarei
Matarei
Não vou para Pasárgada”*

Excerto do poema de Ovídio Martins
(poeta cabo-verdiano)

INTRODUÇÃO

Caiu o pano sobre o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa. O local escolhido para a realização desse VIII Congresso, Manaus (AM), não podia ser um dos melhores palcos do mundo para se falar de Educação Ambiental, não só pela relevância da riqueza e função reguladora do clima global que o Amazonas representa para o mundo, nem pela dimensão da sua maior diversidade biológica, que constitui uma âncora para o clima e de ser o pulmão da humanidade, mas também pela emergência do momento, em que o planeta nos clama a agir com urgência para a garantia da nossa própria sobrevivência.

O VIII Congresso marca um divisor de águas dos anteriores e os desafios que nos esperam os futuros congressos lusófonos.

A CPLP é uma comunidade com pouco mais de 30 anos, que foi criada pela vontade dos povos dos países falantes do português que, para além da língua, tem um passado e histórias comuns, traços culturais identitários unos, que se uniu numa comunidade para o aprofundamento da amizade mútua dos seus povos, para a concertação diplomática nas tomadas de decisões e para a cooperação alargada dos seus estados membros.


Neste contexto, a comunidade vem trabalhando de forma concertada para o desenvolvimento de diversas plataformas de cooperação com o objetivo de estimular a participação coletiva dos seus cidadãos, tanto das instituições públicas, privadas e da sociedade civil, a darem os seus contributos na construção de programas e projetos comuns para o bem-estar dos seus povos, em diversos campos de desenvolvimento de políticas públicas.

Contudo, é na Educação Ambiental que a comunidade se destaca com ações continuadas e de forma ininterrupta nos últimos 20 anos, fazendo com que ela tenha sido o elo constante de ligação da comunidade e a locomotiva que mais impacto tem causado junto dos Estados Membros, agregando diversas instituições, grupos, indivíduos e todos os extratos da comunidade CPLP. Portanto, as estratégias para enfrentar as grandes problemáticas socioambientais que têm assolado o mundo inteiro e, particularmente, os países da CPLP, encontram prontas respostas nas diversas iniciativas desenvolvidas no campo da Educação Ambiental.

Os Antecedentes de Educação Ambiental na CPLP

A comunidade dos Países da CPLP foi criada em 1996, em Lisboa, onde se situa a sede do seu Secretariado Executivo, pelos então sete

¹ Este poema é um grito de revolta, de desespero e impotência ante evasão, ante colonialismo, ante a miséria e o inconformismo com um determinado estado de coisas, num contexto do passado, que hoje de certo modo, renasce com a atual globalização que de forma hegemônica nos impõe à força, regras e preceitos a todos, de uma forma indiscriminada. Vem na contramão com o poema vou para “Pasárgada” do Poeta brasileiro Manuel Bandeira que se refere a um lugar utópico, imaginário, de realização de sonhos e onde se pode ser feliz, referindo-se naturalmente, a cidade da antiga Pérsia.



países, falantes de língua portuguesa, como uma comunidade de povos e de vontades, e que mais tarde, agregou dois novos países, Timor Leste, após a sua ascensão à Independência e, por último, a Guiné Equatorial em 2014, o único estado não lusófono, mas devido a seu passado de pertença à coroa portuguesa.

As primeiras iniciativas no campo da Educação Ambiental começaram na virada do milênio. Antes de 2000 não havia nenhuma proposta de EA no contexto dos países da Comunidade, embora, em 2003, tenham sido ensaiadas algumas iniciativas de trocas de experiências e de cooperação entre os Estados Membros, tendo a Educação Ambiental como pano de fundo para o desenvolvimento de uma *estratégia* com vista ao enfrentamento dos grandes problemas ambientais globais.

Foi a partir do ano 2005, com a criação da Rede Lusófona de Educação Ambiental (RedeLuso), na esteira da realização das XII Jornadas da Associação Portuguesa de Educação Ambiental (Aspea), em Ericeira, Portugal, é que se começa a desenhar um projeto comum e identitário de Educação Ambiental (EA) dos oito países (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste), bem como das comunidades e localidades que possuem identidade lusófona, como a Galícia (Espanha) e Macau (China).

A RedeLuso serviu como um espaço de dinamização a partir da qual começa a ser desenhada uma proposta identitária de educação ambiental e uma ponte de ligação dos oito territórios lusófonos e localidades com identidade lusa, onde a primeira experiência de debate da educação ambiental lusófona surgiu com a realização de um simpósio em 2006, à margem do V Congresso ibero-americano de Educação Ambiental, na cidade de Joinville no Brasil.

O simpósio de Joinville, ainda sem uma proposta concreta e sem um formato de um congresso, serviu de mote para dar início à possibilidade de celebrarmos uma identidade lusa na arena da Educação Ambiental, reconhecendo a linguagem como um campo significativo identitário da cultura lusófona, e abriu caminho

para novas propostas estratégicas e políticas de educação ambiental para o futuro.


Em 2007 foi realizado o I Congresso Internacional Lusófono de Educação Ambiental e Galiza, na cidade de Santiago de Compostela, agregando países e localidades com identidades da lusofonia pela primeira vez, referenciado como o marco histórico dos congressos lusos que já caminha para a IX edição. No VIII Congresso de Manaus houve pela primeira vez a participação da Guiné Equatorial e perspectivas para acoplar futuramente Macau, uma comunidade também de identidade lusa, na preparação do IX congresso de Timor Lorosae, que terá como palco, pela primeira vez, o continente Asiático, em 2027.

Que desafios e que perspectivas para o futuro dos Congressos Lusófonos?

Os Congressos Lusófonos de Educação Ambiental têm servido de forma regular e constante durante duas décadas como espaços de troca, de partilha, e de por em comum na diversidade, com todos os cidadãos da CPLP, que têm extravasado o mero campo científico, acadêmico dos saberes, da práxis, das vivências e experiências nas mais variadas dimensões da questão ambiental e de educação ambiental, transpondo de forma ampla os verdadeiros princípios que ditaram a criação dessa comunidade lusófona.

Os diversos palcos onde se têm decorridos os congressos, seja, no Norte ou no Sul, em ambientes ilhéus/arquipelágicos ou continentais, europeu, africano e latino-americano, têm servido, até o momento, como espaços de construção e de consolidação de uma verdadeira identidade lusófona de Educação Ambiental, nos seus mais diferentes âmbitos e contextos. Têm sido espaços onde se tem questionado a importância do debate cultural e do fortalecimento da EA, no cruzamento de diálogos entre os diferentes atores, conceitos e métodos, conhecimento das inúmeras experiências, vivências e políticas públicas.

Ao longo destas duas últimas décadas, tem se debatido os *estados gerais das artes* da Educação Ambiental nos encontros lusos de EA, e tem-se delineado contornos para a construção de uma verdadeira *política e estratégia* para uma



Educação Ambiental identitária dos diferentes territórios lusos.

Passados 20 anos do primeiro encontro de Educação Ambiental dos países da CPLP e Galiza, num momento crucial e emergencial que o planeta e a humanidade atravessam, é tempo de se fazer uma pausa para um balanço reflexivo que nos leva a interrogar: *onde estamos e para onde queremos ir?* A emergência do momento exige da nossa comunidade respostas mais rápidas que podem ser encontradas dentro do próprio campo da Educação Ambiental e que passa pelo redesenho de uma EA identitária das Territorialidades Lusófonas. Portanto, é premente que os próximos Congressos lusófonos privilegiem diálogos multilaterais sobre a diversidade dos processos de ensino/aprendizagem nos diferentes estados-membros, a cooperação nos campos dos processos formativos, de produção de materiais educativos, de intercâmbios artísticos, culturais ou científicos, de projetos de pesquisa e de desenvolvimento, estabelecendo possibilidades múltiplas na Política de EA.

Uma outra proposta de diálogo, seria a construção de uma *cartografia espacial* das territorialidades lusófonas, identificando os diferentes grupos sociais de cada território, conducente à formulação de políticas públicas nacionais/lusófonas como prioridade para os futuros desafios a serem empreendidos no campo da educação ambiental,

com vista à construção de *Sociedades Sustentáveis*, diminuindo as desigualdades socioeconómicas e corrigindo as assimetrias.

A nova política de EA não deve descurar a *participação efetiva dos Movimentos Sociais* que controlam as Políticas Públicas através da *accountability*, como forma de “*virar o jogo*” e contrariar a atual hegemonia imposta pela globalização.

Em jeito de conclusão, a construção dessa política de EA na CPLP que se quer pragmática, participada, inclusiva, identitária de cada território lusófono, deve revisitar de forma apropriada os princípios do *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e de Responsabilidade Global*, com base na *construção de um mapa social* identitário de cada território lusófono, *mapeando os conflitos, as injustiças ambientais, os dilemas ecológicos e as vulnerabilidades socioambientais* para que eles possam ter respostas na prática e serem transformadas em políticas públicas.

Mais do que nunca, precisamos ser os *atores dessa mudança* e o momento é “o hoje” e “o agora”. Com efeito, não ocorrendo essa urgência que a emergência climática do momento exige, não seremos nós a não querer ir para a Pasárgada, mas sim, seremos, levados à força para Pasárgada, pela atual conjuntura global.



Educação Ambiental crítica e decolonial: Sentipensar a Terra como ato de resistência e reexistência

Cláudia Coelho Santos

Por uma Epistemologia do Sentipensar na crise civilizatória

A Educação Ambiental (EA) crítica confronta-se neste século XXI não apenas com desafios ambientais pontuais, mas com a necessidade urgente de descolonizar imaginários hegemônicos e praticar formas radicalmente outras de habitar o mundo, fundadas em paradigmas alternativos ao modelo civilizatório moderno-colonial. Este capítulo se constrói a partir do lugar de fala dos movimentos socioambientais, especificamente do campo da EA, articulados em rede, propondo uma reflexão ancorada no *sentipensar*, verbo que, segundo Escobar (2018), unifica de forma indissociável sentir e pensar, razão e emoção, corpo e espírito, como fundamento epistemológico e político para uma práxis educativa decolonial.

Partimos do pressuposto de que a EA, para ser verdadeiramente transformadora, deve romper de maneira radical com as dicotomias moderno-coloniais (natureza/cultura, sujeito/objeto, razão/emoção) e engajar-se num projeto político-epistêmico de reexistência (Alimonda, 2011), que articule a crítica contundente às estruturas de dominação com a construção ativa de alternativas baseadas em outros modos de existência (Escobar, 2018; Krenak, 2019).

Em um contexto global de aprofundamento da crise climática, da perda acelerada de biodiversidade e da ascensão de necropolíticas (Mbembe, 2018) que determinam quais populações e ecossistemas são considerados descartáveis, a EA crítica e decolonial apresenta-se não como uma alternativa entre outras, mas como um caminho urgente e necessário para a reconstrução de mundos possíveis. Esses mundos devem estar fundamentados nos princípios da justiça socioambiental, do *bem viver* (Acosta,


2016) e do respeito à pluriversidade de existências (Escobar, 2018; Krenak, 2019).

A perspectiva aqui adotada fundamenta-se no pensamento crítico latino-americano, em especial com a crítica de Quijano (2005) à colonialidade do poder, com a pedagogia libertadora de Freire (1992) e com a análise de Svampa (2019) sobre as alternativas ao extrativismo. Esses autores reforçam que a crise ambiental é intrinsecamente política e demandam a valorização de epistemologias marginalizadas. Esta abordagem evidencia como os padrões hegemônicos de produção e consumo, herdados de modelos coloniais, continuam a orientar políticas que privilegiam o crescimento econômico em detrimento da sustentabilidade ecológica e da equidade social.

A crise ambiental revela-se, assim, não como fenômeno natural, mas como resultado de escolhas políticas e econômicas que naturalizam a exploração indiscriminada da natureza e a marginalização de saberes e práticas tradicionais. O modelo extrativista, ainda predominante em nossos países, mantém estruturas de dependência e subordinação que reproduzem dinâmicas de espoliação tanto dos territórios quanto das comunidades que neles habitam.

Este olhar nos permite analisar como as desigualdades ambientais se intersectam com desigualdades sociais, regionais e epistêmicas, demandando abordagens que considerem estas múltiplas dimensões. A superação da crise exigirá, portanto, não apenas inovações tecnológicas, mas principalmente transformações nas estruturas de poder e nos paradigmas de conhecimento que sustentam o atual modelo de desenvolvimento.

A educação ambiental crítica assume, nesse sentido, o duplo desafio de desnaturalizar as



lógicas predatórias hegemônicas enquanto fortalece alternativas emancipatórias já existentes nos territórios, articulando saberes científicos e tradicionais na construção de futuros mais justos e sustentáveis.

Decolonialidade e Sentipensar como fundamentos

A decolonialidade (Quijano, 2005; Mignolo, 2017) refere-se à desconstrução da colonialidade do poder, do saber e do ser – matriz que perpetua hierarquias raciais e epistêmicas. Uma EA decolonial questiona a ideia moderna de ambiente como entidade separada do humano e combate o aniquilamento de saberes dos povos originários e comunidades tradicionais.

O sentipensar emerge como epistemologia alternativa radical. Para Escobar (2018), é um modo de conhecer sensível e intelectual, corpóreo e espiritual. Esta noção resgata a integralidade do ser humano e oferece caminho para superar a “educação bancária” (Freire, 1987), propondo uma educação que se faz com o território e a partir dos corpos que o habitam.

Estes fundamentos demandam uma práxis que: a) descentralize radicalmente o saber, combatendo o epistemicídio; b) corporeifique o conhecimento; c) politize as ontologias; d) pratique a interculturalidade crítica; e) adote uma ética do cuidado como princípio político-pedagógico.

A Arquitetura da Resistência: Redes como comunidades *sentipensantes*

A Educação Ambiental brasileira, em sua vertente crítica e transformadora, constitui-se como um campo particularmente fértil para a experimentação decolonial. Sua organização em rede, exemplificada pela atuação da Rede Brasileira de Educação Ambiental (Rebea) que articula cerca de 50 redes temáticas e territoriais, transcende em muito a mera estratégia organizacional e pode caminhar para se tornar uma *comunidade de sentipensares*. As redes funcionam como teias vivas de conexão entre diferentes *mundos-vida*, facilitando a tradução intercultural e a cocriação de conhecimentos híbridos e situados.

Por outro lado, a estruturação e fortalecimento contínuo dessas redes e instâncias de articulação, como a Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (Anppea), revelam-se estratégicos para garantir efetividade na incidência política. A participação ativa e qualificada dessas instâncias nos espaços decisórios (conselhos, comitês, fóruns e câmaras técnicas) constitui condição indispensável para contrapor-se à lógica predatória hegemônica e avançar na implementação de políticas públicas transformadoras. Esta presença organizada nos *locus* de poder possibilita não apenas a resistência contra retrocessos, mas especialmente a construção de alternativas institucionais pautadas na justiça socioambiental e na defesa intransigente dos bens comuns, patrimônios naturais coletivos e direitos socioambientais.

Esta estrutura em rede é, ela própria, uma negação prática e simbólica da lógica vertical, fragmentada e colonial de produção de conhecimento. Ela opera através de uma lógica do cuidado (Puigdemlivi, 2020) e da reciprocidade, onde a partilha de experiências, afetos e vulnerabilidades é tão importante quanto a troca de informações técnicas. Os encontros, ciclos formativos e processos de publicação promovidos por estas redes não devem ser vistos como eventos meramente técnicos ou acadêmicos; e sim como rituais de reforço do tecido social e ecológico, espaços onde se exercita o *sentipensar* coletivo e se fortalece a determinação política para a luta. Constituem-se verdadeiras “pontes para o futuro” (Krenak, 2019), espaços de ensaio de outros modos de estar juntos e de se relacionar com a Terra.

A articulação em rede com movimentos internacionais, especialmente com países e comunidades do Sul Global, tem a perspectiva de amplificar esta comunidade interpretativa, criando uma verdadeira geoestratégia do *sentipensar* contra-hegemônica. Estas alianças transnacionais permitem confrontar as heranças coloniais que ainda perduram nas relações entre países e fortalecem a construção de um projeto comum de justiça socioambiental baseado na reciprocidade e no reconhecimento mútuo.

A necessária insurgência contra a Necropolítica

O contexto contra o qual se insurgem estas redes é de uma violência epistêmica e material extrema, que exige análise cuidadosa e posicionamento político claro e contundente. Ancorado na matriz da colonialidade do poder (Quijano, 2005), o projeto necropolítico atual institui um cálculo político perverso que categoriza sistematicamente quais populações e geografias são relegadas à condição de descartáveis, tornando-as sacrificáveis no altar do progresso e do desenvolvimento.

A tramitação do *PL da Devastação* (PL 2.159/2021) constitui episódio grave da história legislativa brasileira. Votado na calada da noite, este Pacote da Destruição flexibiliza leis ambientais, acelerando o desmatamento e impactando a soberania alimentar. Este Congresso reacionário escolheu ostensivamente o lado da destruição ambiental.

A sociedade civil reagiu com vigorosa resistência. Movimentos socioambientalistas mobilizaram-se sob o brado *#VetaLula!*, conquistando vetos a pontos centrais. A disputa segue aberta, demonstrando que a resistência social é fundamental para conter a agenda necropolítica.

Esta ofensiva antiambiental integra um projeto maior de desestabilização democrática e ataque à soberania nacional. É imperioso denunciar a ingerência externa articulada com a família Bolsonaro, que configura agressão direta à autodeterminação do povo brasileiro. O governo Bolsonaro foi o principal arquiteto do desmonte sistemático das políticas ambientais, desmantelando órgãos de fiscalização e incentivando práticas predatórias. Este projeto de morte não foi interrompido, encontrando no Congresso Nacional seu principal aliado.

A emergência climática acrescenta urgência existencial. Eventos extremos afetam desproporcionalmente as populações vulneráveis, aprofundando injustiças históricas.

A resposta decolonial: *Sentipensar* com os Territórios

A resposta da EA crítica e decolonial a este cenário de múltiplas crises é radicalmente oposta à lógica moderno-colonial. Ela não propõe reformas técnicas ou ajustes cosméticos no modelo dominante, mas uma mudança profunda de paradigma civilizatório. Defender a EA é, assim, defender a pluriversalidade, a ideia de que devem coexistir múltiplos mundos e modos de existência, e lutar intransigentemente contra a mercantilização da vida em todas as suas formas.

A Educação Ambiental que *sentipensa* é, por definição, corporificada, territorializada e relacional. Seu método é a investigação-ação participativa (Fals Borda, 1987) articulada ao *sentipensar* (Escobar, 2018), unindo diagnóstico crítico, mobilização comunitária e ação transformadora. Seu currículo é o próprio território em conflito, com suas geografias, histórias, memórias, sabores, dores e esperanças. Seus sujeitos privilegiados são os “corpos-territórios” (Porto-Gonçalves, 2015) em resistência: as mulheres quilombolas, os indígenas guardiões da floresta, os pescadores artesanais, os jovens das periferias urbanas, os agricultores familiares, todos(as) aqueles(as) que, através de suas práticas cotidianas, prefiguram outros modos de relação com a natureza. Seus objetivos fundamentais são a descolonialidade do poder, do saber e do ser e a construção coletiva do “bem viver” (Acosta, 2016).

A sua implementação enfrenta desafios, incluindo resistência institucional e a desaprendizagem de hábitos coloniais. No entanto, é apenas através deste enfrentamento que se construirá uma EA verdadeiramente transformadora. O caminho é árduo, mas já está sendo trilhado pela caminhada sentipensante de milhares de educadores e educadoras e diversos movimentos sociais. A resistência é criativa e geradora de novos mundos-vida (Escobar, 2018).

Concluimos reafirmando que a EA crítica e decolonial é um ato de esperança ativa (Freire, 1992) e de reexistência. É a coragem de, coletivamente, *sentipensar* e construir o inédito viável (Freire, 1987): um futuro onde a justiça socioambiental e o respeito à diversidade sejam o fundamento da vida comum. Este futuro não virá de concessões do poder, mas da capacidade

de tecer, desde já, as alternativas que prefiguram o mundo que queremos.

As redes de EA são tecelãs do pluriverso. Seu trabalho persistente nos territórios, formalmente invisibilizado, constitui a base material da possibilidade de um futuro digno. Cabe à academia engajada e aos movimentos sociais amplificarem estas vozes.

O momento atual exige de nós não apenas crítica, mas coragem criativa; não apenas denunciar, mas anunciar; não apenas resistência, mas reexistência. A educação ambiental tem um papel crucial a desempenhar neste processo, desde que aceite o desafio de se reinventar radicalmente, de se descolonizar e de abraçar plenamente sua dimensão política e transformadora. O tempo é curto, os desafios são imensos, mas as sementes do futuro já estão germinando nos interstícios do presente. Cabe a nós regá-las, protegê-las e deixar-nos transformar por elas.

O tempo histórico exige que sejamos mais do que profissionais de qualquer área: somos militantes da vida, guardiões dos territórios, semeadores de utopias concretas. A neutralidade é cumplicidade. Em rede, nossa palavra é ação, nosso conhecimento é libertação, nossa prática é revolução. É pelas redes que seguimos. É nas redes que nos reconhecemos. É com as redes que construiremos a transição civilizatória urgente.

Convocamos todos os povos, comunidades, movimentos sociais e organizações de base a reconhecerem-se como tecelões desta rede transformadora. Que nossos territórios se tornem espaços livres de colonialidade. Que nossos saberes se armem como ferramentas de construção massiva de alternativas. Que nossa existência seja rebeldia criativa e insurgência cotidiana.

Nossa força vem da diversidade de sujeitos que compõem esta teia de transformação, onde cada fio é essencial para a tessitura do novo mundo que já estamos construindo nas brechas do sistema.

REFERÊNCIAS

- ACOSTA, A. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Elefante, 2016.
- ALIMONDA, H. (Coord.). **La Naturaleza colonizada**: ecología política y minería en América Latina. Buenos Aires: CLACSO, 2011.
- ESCOBAR, A. Sentipensar con la Tierra: Las luchas territoriales y la dimensión ontológica de las epistemologías del Sur. **Revista de Antropología Social**, v. 27, n. 1, p. 353-373, 2018.
- FALS BORDA, O. **Conocimiento y poder popular**. Bogotá: Siglo XXI Editores, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- MBEMBE, A. **Necropolítica**. São Paulo: n-1 edições, 2018.
- MIGNOLO, W. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Literatura em Tradução**, n. 18, p. 11-34, 2017.
- PORTO-GONÇALVES, C. W. Saberes e lutas para outro mundo possível. In: ALIMONDA, H. et al. (Orgs.). **Ecología Política Latinoamericana**: pensamiento crítico, diferencia latino-americana e rearticulación epistêmica. Buenos Aires: CLACSO, 2015.
- PUIGDELLÍVOL, I. **La lógica del cuidado**: virtudes y valores de una sociedad cooperativa y solidaria. Barcelona: Octaedro, 2020.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- SVAMPA, M. **As fronteiras do neoextrativismo da América Latina**: conflitos socioambientais, giro ecoterritorial e novas dependências. Editora Elefante, 2019.



Juventudes na pauta socioambiental: rumo à COP30 e além

Dandara Arimatéa e Pedro Cardim

Ainda nos anos 1990, o mundo escutou um dos primeiros alertas internacionais sobre as mudanças climáticas. O Primeiro Relatório de Avaliação do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC) trouxe à cena global a possibilidade de um futuro ameaçado. Era como se, ao colocar os óculos da ciência, fosse possível vislumbrar uma rachadura no horizonte: o colapso ambiental como risco distante, mas palpável. A Rio-92 reforçou esse movimento, transversalizando a agenda ambiental e revelando que ela não poderia ser pensada de forma dissociada da vida humana – perspectiva que, anos mais tarde, se formalizaria a partir dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Se, naquele momento, o debate ainda se formulava em chave de futuro – “*qual planeta deixaremos para as próximas gerações?*” –, hoje as juventudes nos convocam à outra pergunta: *que planeta é este em que já vivemos e sobrevivemos, agonizando diariamente?* É a partir dessa virada que precisamos olhar para o papel das juventudes na pauta socioambiental.

Mora aí uma ruptura significativa entre as dinâmicas das gerações e sua forma de vivenciar a crise ambiental. As anteriores lidaram com o aquecimento global como ameaça distante, algo que pairava no horizonte. Já as juventudes de agora convivem com a crise socioambiental em seu cotidiano: na escassez de água, nos eventos climáticos extremos, no envenenamento dos rios e na desigualdade que se agrava sobre seus corpos e territórios. A emergência deixou de ser projeção: é o presente em colapso.


Atualmente, vemos cada vez mais a atuação das juventudes como sujeitos políticos ativos, capazes de transformar os lugares onde vivem. Ao se envolverem, assumirem voz e ação, elas

não apenas participam: reinventam a convivência social em cada contexto, em cada território. Na prática, isso aparece quando escancaram os limites do discurso dominante, que insiste em colocar a responsabilidade ambiental apenas nas escolhas individuais – mudanças de consumo, pequenas práticas domésticas, escolhas pessoais – como se bastassem para um desafio global. Elas sabem que não é assim: não se trata de somar ações privadas, mas de enfrentar uma crise estrutural, sistêmica e interdependente.

Estamos diante de uma juventude que se percebe como agente de transformação, que conhece os responsáveis pelo desastre climático e compreende que a pauta ambiental não pode ser separada das lutas econômicas, raciais, de gênero, territoriais e culturais. Por isso, ampliam o debate, exigem transversalidade e reivindicam presença plena nos espaços de decisão política.

É nesse contexto que exemplos emblemáticos ganham força. Greta Thunberg tornou-se símbolo global no protagonismo juvenil na luta por justiça socioambiental, mas ela não está só: jovens brasileiros têm elevado a pauta em seus movimentos e territórios, fazendo ecoar suas vozes em assembleias, conferências e cartas. O que antes era discurso moralizante sobre o futuro, hoje é a urgência do agora: não é apenas sobre o que virá, mas sobre construir no presente a dignidade para todas as vidas humanas e não humanas na Terra.

Nesse sentido, é fundamental compreender os jovens como sujeitos sociais e políticos, deslocando o olhar da política pública da ideia de um público-alvo, que por tal, se comportaria de maneira passiva frente à construção, implementação e acompanhamento das políticas. Romper o símbolo de uma juventude desautorizada a



construir o próprio presente e futuro é mergulhar mais fundo na complexidade sociocultural e histórica das juventudes nas sociedades, não encailhando o debate na superficialidade do conceito pretensiosamente simplista de “indivíduos em formação”. Para uma agenda socioambiental comprometida na transformação, é imperativo reconhecer que são também os e as jovens que criam e transformam o mundo a partir de suas realidades. Esse entendimento atribui às juventudes um papel ativo na mobilização social e nas lutas por justiça ambiental e social, desde que seus saberes, vivências e estratégias sejam reconhecidos como legítimos.

A realização da 30ª Conferência das Partes (COP30) no Brasil, em Belém (PA), intensificou o processo de mobilização social em torno da emergência climática e de como ela nos atravessa enquanto sociedade. Ao caminhar em uma linha tênue que, por um lado, carrega o ceticismo frente aos espaços e compromissos internacionais, questionando principalmente a efetividade das grandes potências econômicas no cumprimento dos acordos firmados. Por outro lado, a Conferência provoca, como em sua origem, as partes de todo o mundo a olharem e debaterem o problema comum, o esgotamento do planeta e a maneira como ele afeta as diversas formas de habitar e estar no mundo.

Em 2025, pela primeira vez, a Amazônia se torna o centro do mundo em uma conferência global do clima. Isso abriu brechas inéditas para que juventudes e crianças percebessem sua relação com a agenda socioambiental e política. Muitos jovens, historicamente alocados em condições estruturais de distanciamento – seja pela exclusão dos espaços políticos, seja pelas dinâmicas exaustivas de trabalho e sobrevivência –, encontraram na COP30 a possibilidade de se enxergarem como sujeitos ativos da luta socioambiental.


O próprio debate sobre a fragilidade da COP enquanto um espaço de mudança de curso da história alavancou debates importantes sobre a distribuição da responsabilidade e a urgência de que líderes políticos assumam compromissos multilaterais de futuro.

Esse movimento se materializa de forma exponencial. Podemos notar a sede pela escuta e a força de tantas vozes que querem se fazer presentes, na quantidade impressionante de cartas das juventudes brasileiras e internacionais e meio ambiente, documentos políticos e afetivos que têm sido direcionados à COP.

Exemplos dessa força de articulação podem ser vistos na *Carta das Juventudes Brasileiras pelo Meio Ambiente e Justiça Climática* – fruto do Seminário Nacional de Juventudes, Meio Ambiente e Justiça Climática – e na *Carta das Juventudes Lusófonas pelo Meio Ambiente e Justiça Climática*, construída no âmbito do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa. Mais do que pedidos de atenção, esses documentos expressam o apelo urgente das juventudes para que suas vozes sejam ouvidas nos espaços de decisão política, destacando a interseção entre justiça social e ambiental, a defesa das comunidades tradicionais e periféricas e a necessidade de responsabilizar o Norte Global pela devastação histórica. Ao mesmo tempo, reafirmam que preservar ecossistemas é preservar a vida, a cultura e a memória, e que as juventudes devem ser reconhecidas como mediadoras de saberes e protagonistas de uma educação ambiental crítica e transformadora. Compreendendo que preservar nossos ecossistemas é garantir a continuidade da vida, salvar florestas vai além de combater crises climáticas, são questões decoloniais e equitativa, que envolvem a preservação da vida, da cultura, das técnicas e da memória, integrando os diferentes saberes e modos de vida.

Somam-se a esses exemplos tantos outros movimentos que resultaram na produção de cartas e documentos pelas juventudes. Em todos esses casos, elas colocam suas reivindicações, anseios e saberes que ressaltam a significância da Educação Ambiental Crítica, a necessidade de políticas públicas alinhadas às suas realidades e necessidades, e a importância da mobilização coletiva na construção de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas.

Há uma mensagem nítida e comum nessas articulações: nós, jovens do Brasil e do mundo, queremos ser ouvidos, respeitados e integrados



nos espaços de negociação e incidência política. A COP tem sido compreendida como a possibilidade de ser o nosso megafone diante do mundo.

Mas é preciso ir além. A COP é um evento. Vai passar. O risco é que fique apenas o marco de uma cidade transformada às pressas para receber milhares de pessoas, sem que as estruturas de exclusão sejam enfrentadas. A grande questão é: o que permanecerá em nossas terras e territorialidades políticas depois da COP?

O desafio está em transformar a visibilidade momentânea em legado duradouro. Que desse processo surjam redes juvenis mais fortes, com capacidade de disputar políticas públicas, ocupar espaços de decisão e reorientar o modo como o Brasil constrói suas representações no diálogo interno e internacional. Que a COP não seja apenas um espetáculo com início e fim, mas um catalisador de mudanças profundas na forma como as juventudes se organizam, resistem e projetam o mundo que querem viver.

As juventudes brasileiras já não aceitam o lugar de espectadoras. Querem ser protagonistas

de um presente mais digno para todas as vidas. Querem romper com estruturas de exclusão e construir, aqui e agora, alternativas de futuro.

Rumo à COP30 e, além dela, fica um chamado: que a luta juvenil não se restrinja a um evento, mas se consolide como um processo educativo, interventivo e permanente. A resiliência necessária à luta socioambiental nasce da força da base, da juventude que se organiza, resiste e cria alternativas. É urgente fortalecer o vínculo cooperativo entre juventudes e governos, pois só assim será possível construir presentes e futuros viáveis. Assumir o papel de articuladores e garantidores dessa participação, reconhecendo e valorizando juventudes organizadas, que conhecem seus direitos e atuam em seus territórios. Isso implica combater o racismo ambiental, as desigualdades raciais, de gênero e de classe, que se intensificam diante da emergência climática. Somente assim será possível transformar a emergência em horizonte e a esperança em prática coletiva e cotidiana.



Construindo o ecossistema do financiamento da educação ambiental nos países e comunidades de língua portuguesa

Semíramis Biasoli e Isabela Kojin Peres

O avanço das mudanças climáticas tem sido cada vez mais noticiado ao redor do mundo, com dados alarmantes que apontam que o aquecimento global está acontecendo antes do previsto e com projeções de que, em breve, iremos ultrapassar o aumento de 1,5 °C de temperatura do planeta.

Os eventos extremos climáticos, por consequência, também se tornam mais recorrentes, colocando em risco aquelas pessoas, comunidades e ecossistemas em situação de vulnerabilidade, e agravando as consequências dos impactos climáticos que se somam às fragilidades existentes.

Soma-se a isso, uma conjuntura marcada por retrocessos diversos – negacionismo climático, fragilidade na implementação dos tratados internacionais, guerras e genocídios (Palestina Livre!) e avanço da extrema-direita.

Citando Biasoli e Brianezi (2024, p. 5), “sabemos que a educação ambiental não é suficiente para o enfrentamento à emergência climática, fenômeno complexo que exige respostas intersetoriais”. No entanto, ela é essencial, visto que contribui “para o aumento das capacidades adaptativas, da resiliência transformadora e para o sucesso das ações de mitigação a partir da perspectiva da justiça climática e do fortalecimento da democracia” (Biasoli; Brianezi, 2024, p. 5).

A educação ambiental climática se pauta em processos nos quais as pessoas compreendem não apenas as consequências como os nexos causais das mudanças climáticas; as comunidades identificam os riscos climáticos e se preparam para eles; os estudos e pesquisas são realizados de maneira dialógica e participativa, identificando impactos das mudanças climáticas e seus possíveis desdobramentos em cada território, entre outras. Não à toa que as decisões tomadas na COP29,

realizada no Azerbaijão em 2024, reafirmaram a relevância de capacitação no sentido da *Ação para o Empoderamento Climático* (ACE).


Além disso, a educação ambiental está alinhada com a perspectiva da justiça social e climática, buscando a garantia de direitos humanos e da natureza e a transformação radical dos modos de ser, estar, produzir e consumir da sociedade hegemônica, que são as causas raiz desta crise (Biasoli; Brianezi, 2024).

Apesar da sua importância e de uma trajetória de várias décadas de existência, historicamente a educação ambiental não é uma agenda que facilmente encontra apoio e compreensão em arenas mais amplas, para além das que já atuam nesse campo. E isso se reflete no seu financiamento, seja para a implementação de acordos internacionais e políticas públicas, seja para a realização de ações na ponta, por escolas e organizações de base.

A educação ambiental se materializa na transversalidade da agenda de raça, juventude e gênero e dialoga com diversos temas, tais como adaptação climática, resíduos, água, conservação da biodiversidade, desertificação, gênero, LGBTQi+ saúde ambiental, entre outros. Porém, os recursos setoriais acabam sendo capturados pelas especificidades temáticas, deixando a educação sempre em segundo plano e não de modo estruturante como esperado.

Na agenda do clima, a questão do financiamento também é complexa, visto que só recentemente tem adquirido posição central nas conferências mundiais e acordos internacionais ainda com avanços lentos diante do enorme desafio a ser enfrentado.

A COP29, considerada a “COP do financiamento”, teve como objetivo principal a definição de uma



nova meta de financiamento climático, o que, de fato, aconteceu, mas de forma ainda insuficiente, passando de U\$100 bilhões por ano para U\$300 bilhões anualmente até 2035.

O valor ideal apontado por países em desenvolvimento e pela delegação brasileira era de U\$1,3 trilhão por ano até 2035.

Soma-se que a meta anterior (U\$100 bilhões/ano), oriunda do Acordo de Paris, sequer foi alcançada, embora seja necessária para viabilizar a implementação das Contribuições Nacionalmente Determinadas (NDCs, na sigla em inglês), que estipulam as metas de redução de emissões de gases de efeito estufa pelos países.

Por isso, fortalecer o financiamento climático, inclusive da educação ambiental climática, é uma resposta política não apenas necessária, como urgente.

Logo, o primeiro ponto é que existem recursos, ainda que insuficientes. A questão seguinte é para *onde e a quem* eles são distribuídos. O direcionamento atual de investimentos na agenda do clima está majoritariamente relacionado a setores como transporte e energia, sobretudo no âmbito da mitigação, ou a projetos de curto prazo com riscos mais baixos. Ou seja, esse recurso não é acessível, nem acessado, por quem está na base e que lida com os desafios diários das mudanças climáticas.

Ao mesmo tempo, são essas comunidades e territórios que, muitas vezes, possuem os saberes, práticas e tecnologias que apontam alternativas e caminhos para não só reduzir a emissão de gases do efeito estufa e os riscos associados às mudanças climáticas, as chamadas “soluções climáticas locais”, como para alcançarmos as necessárias transformações rumo a sociedades sustentáveis e justas.

É preciso que os recursos cheguem às lideranças, coletivos e organizações de base mais vezes e em maior quantidade, sobretudo nos países do Sul global, de modo a equilibrar as desigualdades entre países e nas regiões dentro dos países. Já existe todo um ecossistema filantrópico que há tempo vem atuando nesse sentido.

O terceiro ponto é *como esse apoio financeiro é realizado*, visto que se trata de um campo

heterogêneo e que conta, inclusive, com concentração de dinheiro, poder e influência.


Segundo um estudo da Climate Foundation (CWF, 2022), dos 2% de recursos da filantropia global dedicados a iniciativas relacionadas ao clima, a porcentagem direcionada para a filantropia de justiça socioambiental a serviço das comunidades é praticamente nula. E mesmo havendo dinheiro disponível em grandes fundos, boa parte não é utilizada devido à imensa burocracia na hora de acessar e de prestar contas, sendo necessário tornar o financiamento desburocratizado, flexível e adaptado às realidades territoriais.

A filantropia comunitária caminha nesse sentido e com este propósito: garantir acesso direto aos territórios com o fortalecimento da autonomia local e tendo a justiça climática como princípio orientador. Ou seja, ao contrário da filantropia tradicional que visa satisfazer às demandas dos financiadores, a filantropia comunitária atua por meio da doação de confiança na qual a comunidade é protagonista do seu próprio destino e determina o uso e a finalidade dos recursos. Um “fazer com”, não “fazer para”, que é um princípio da educação ambiental.

A filantropia comunitária e a educação ambiental, inclusive, têm algumas premissas em comum, tais como práticas dialógicas, escuta ativa, construção coletiva de conhecimentos, valorização dos saberes e práticas locais, confiança e horizontalidade nas relações entre a diversidade de atores sociais.

No Brasil, temos o exemplo da Rede Comuá, composta por organizações doadoras (*grantmakers*) independentes. São fundos temáticos e comunitários que **há décadas apoiam com recursos financeiros comunidades tradicionais, movimentos sociais e grupos**, entre os quais está o Fundo Brasileiro de Educação Ambiental (FunBEA), que vem realizando apoio financeiro acessível e descomplicado, assim como o apoio formador e técnico **para movimentos socioambientais que estão na linha de frente da justiça climática**.

O movimento de criação do FunBEA nasceu em 2010, por meio da mobilização de professores,



educadores ambientais populares, gestores públicos e ativistas socioambientais. Inicialmente incubado na Universidade Federal de São Carlos (Ufscar), teve sua estrutura legal criada em 2011, com o Estatuto submetido a uma consulta pública. Foi oficialmente fundado em 2012, através de uma Assembleia no Sesc Consolação, com a participação de 198 educadoras e educadores ambientais de todo o país.

Com o objetivo de dialogar sobre desafios e possibilidades do financiamento da Educação Ambiental na agenda do clima e da biodiversidade nos países e comunidades de língua portuguesa, o FunBEA realizou um evento junto ao VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa.

Na ocasião, participaram representantes de financiadores e de organizações da sociedade civil de Portugal, Brasil, Guiné Bissau e Moçambique, bem como da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), simbolizando um passo importante de articulação para que mais recursos sejam investidos no campo chegando até às educadoras e educadores que estão na ponta, atuando nos diferentes territórios. Também foi lançada uma carta manifesto com propostas e encaminhamento. O documento está disponível na íntegra no site do FunBEA (Carta Manifesto, 2025), mas trouxemos destaques a seguir.

A RedeLuso vem demonstrando capacidade de articulação com os governos, sobretudo através das estratégias nacionais de educação ambiental, influenciando inclusive questões orçamentárias. Ainda assim, os desafios são grandes: reconhecer a importância da EA nos marcos legais e planos estratégicos precisa vir acompanhado de recursos. Não se pode sustentar uma política pública sem orçamento – essa é a contradição central que enfrentamos. E o Fundo Especial da CPLP, que exerce um papel de recepção e distribuição de recursos entre os países e comunidades, opera com recursos limitados, muitos deles já comprometidos, prejudicando valores disponíveis para apoio direto a iniciativas, ações, projetos e programas de educação ambiental.

Por isso, precisamos fortalecer a nossa incidência na agenda do clima e da sociobiodiversidade,

visando atrair mais recursos de maneira estruturada, ampla e continuada para a educação ambiental e garantir que esse recurso chegue aos territórios.


É necessária a adoção de estratégias de cooperação técnica em educação ambiental, com previsão orçamentária, para viabilizar a construção de um ecossistema lusófono de financiamento da EA, incluindo intercâmbio de experiências entre os países membros. E também a elaboração de diretrizes, metas e orçamentos para o fortalecimento da educação ambiental na CPLP, incluindo a incorporação da EA como eixo estratégico nas agendas do clima, da segurança alimentar e da biodiversidade.

O argumento central é que o fortalecimento dos fundos públicos governamentais e dos fundos privados independentes de educação ambiental em cada um dos países e comunidades de língua portuguesa, reconhecendo os já existentes e criando os mecanismos onde não existam, é imperativo para garantir o direito à informação, à participação social e à formação cidadã ainda mais significativas diante do cenário das mudanças climáticas.

No âmbito dos demais financiadores que atuam nos países lusófonos, recomenda-se a revisão dos formatos dos editais públicos e documentos exigidos nos processos de acesso a financiamento, buscando reduzir barreiras burocráticas e diversificar os modelos de prestação de contas, respeitando as realidades, tempos e ritmos dos territórios.

O acesso a recursos também precisa ser revisto e se tornar mais ágil em casos de desastres climáticos, de modo que sejam rapidamente direcionados às comunidades e consigam reduzir ou estancar as perdas e mazelas e fortalecer processos de reparação, regeneração e resiliência.

No cenário atual, marcado pela retração da cooperação internacional, pela intensificação dos ataques à sociedade civil e por um modelo de financiamento climático que ainda não alcança diretamente as comunidades, é necessária uma estratégia ousada de articulação e incidência, para reconhecer e dar visibilidade às soluções educadoras ambientalistas já existentes, fortalecer



narrativas produzidas a partir dos territórios e construir arranjos institucionais mais equitativos, capazes de transformar os modos e modelos de financiamento e inspirar práticas que levem os recursos a quem está na ponta.

Por fim, reitera-se que a educação ambiental é parte essencial da agenda climática, reafirmando seu papel político e transformador como eixo estruturante para uma transição justa, inclusiva e democrática diante da crise climática.

REFERÊNCIAS

BIASOLI, S.; BRIANEZI, T. **Enfrentar a emergência climática inclui investir em educação ambiental de qualidade**. Brasília: Centro Soberania e Clima, 2024.

20 p. Disponível em: <https://soberaniaclima.org.br/wp-content/uploads/2024/08/Artigo-Semiramis-Biasoli-03.pdf>. Acesso em: 5 out. 2025.

CARTA MANIFESTO. **Manifesto em defesa do financiamento da educação ambiental nos Países e Comunidades de Língua Portuguesa** (VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, 24 jul. 2025). Disponível em: http://funbea.org.br/wp-content/uploads/2025/07/Manifesto-de-Manaus_Financiamento-da-EA_VIII-Lusofono24-07.pdf-2.pdf. Acesso em: 5 out. 2025.

CLIMATE WORKS FOUNDATION. **Funding Trends 2022: Climate change mitigation philanthropy**. 2022. Disponível em: <https://climateworks.org/report/funding-trends-2022/>. Acesso em: 5 out. 2025.



Contribuições dos Centros de Educação e Cooperação Socioambiental e Salas Verdes para a Política Nacional de Centros de Educação Ambiental

Rafael Nogueira Costa, Sofia Araujo Alves, Leticia Rolim Abadia e Luciana da Graça Resende

INTRODUÇÃO

No contexto do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, foi realizado o *Seminário de Centros de Educação Ambiental no Brasil*, um espaço dedicado ao debate entre coordenadoras(es), gestoras(es) e educadoras(es) ambientais de todo o país.

O evento teve como objetivo promover a troca de experiências, discutir os desafios enfrentados por esses centros e fortalecer estratégias para sua consolidação como espaços fundamentais na promoção da sustentabilidade e da proteção da biodiversidade.

Os Centros de Educação Ambiental (CEAs) desempenham papel crucial, atuando como pólos de referência para ações educativas, pesquisas e intervenções comunitárias (Sorrentino *et al.*, 2005; Vasconcellos *et al.*, 2009).

O seminário buscou a sistematização dos caminhos para superar barreiras e potencializar as ações dos espaços nos territórios. Durante o encontro, foram compartilhadas experiências exitosas de diferentes regiões do Brasil, destacando metodologias inovadoras, parcerias efetivas e projetos que têm transformado as realidades locais. Além disso, foram discutidos temas como a articulação em rede, a formação continuada de educadores, a captação de recursos e propostas para formação continuada dos CEAs.

Queria agradecer especialmente a equipe das Salas Verdes, do Ministério do Meio Ambiente, que é uma equipe que não só organizou esse evento, como resistiu aos anos de escuridão que nós vivemos no Governo Federal, de retrocesso em políticas públicas e manteve a política das Salas Verdes [...] elas *seguraram a peteca* e buscaram, nesses últimos dois anos,

não só reerguer a política das Salas Verdes, mas buscar convergência com uma outra política que nós começamos a forjar nos anos 2000, que era chamada de coletivo de educadores, e agora nesse recomeço, de política pública, comprometida com participação, com fomento de uma educação ambiental transformadora e crítica, nós optamos por chamar de Centros de Educação Ambiental (Marcos Sorrentino, diretor do DEA/MMA).

Marcos Sorrentino destacou também a questão da taxonomia dos CEAs no Brasil e as propostas para políticas públicas que sejam capazes de ganhar contornos locais, nacionais e internacionais:

Uma Sala Verde é um Centro de Educação Ambiental. Um ponto de cultura é potencialmente um Centro de Educação Ambiental, uma Unidade de Conservação é potencialmente um centro. Uma Com-Vida na escola, é potencialmente um Centro de Educação Ambiental, mas aí tudo é Centro de Educação Ambiental, qual é a diferença? Aí nós temos feito esse exercício – e aqui vai ser mais um momento desse exercício – de compreender como é que isso é visto em cada lugar da nossa sociedade. [...] Fazer política pública significa dar convergência nessas várias histórias para ampliar a nossa capacidade de incidência nas arenas políticas, seja o parlamento nacional, seja o parlamento do estado, do município, sejam as arenas internacionais (Marcos Sorrentino, Diretor do DEA/MMA).

Caminhos para o diálogo sobre políticas públicas do Centros e Educação Ambiental no Brasil

Para promover um momento de integração, diálogos e reflexões sobre políticas públicas de Centros de Educação Ambiental no Brasil, seguimos o “Método Oca” de Educação Ambiental (Oca, 2016), com as seguintes paradas: I

Apresentações de experiências; II Formação de grupos; e III Plenárias.

I. *Apresentações*: na primeira etapa foi apresentada a proposta do seminário e a divulgação do Mapeamento dos CEAs no Brasil. Em seguida, foi realizada uma rodada de apresentação na qual os Centros de Educação e Cooperação Socioambiental e as Salas Verdes destacaram os seguintes pontos: a) breve histórico e as experiências de maior impacto em diálogo com a Política Nacional de Educação Ambiental (Brasil, 1999; Brasil, 2002); b) abrangência e públicos atendidos nos territórios; c) principais questões socioambientais; e d) metodologia adotada.

II. *Formação de grupos*: foram formados cinco grupos, de maneira aleatória, com o objetivo de promover um diálogo entre as regiões. Cada grupo recebeu cartolinas, canetas, post-its e folha com as perguntas orientadoras, para formação de um toró do imaginário (Martins et al., 2022). Os grupos escolheram um(a) relator(a) para apresentar a síntese das discussões.

Os grupos responderam às seis questões abaixo. As respostas foram livres, sem a obrigatoriedade de refletir sobre todas as questões:

1. Quais são os papéis dos CEAs como agentes articuladores da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)?
2. De que forma vocês promovem a transformação socioambiental dos territórios (métodos mais utilizados)?
3. Destaque os principais entraves para promover ações de maior impacto.
4. Diante dos entraves (denúncia), como os espaços podem ser fortalecidos (anúncio)?
5. Crie uma proposta de articulação entre os CEAs visando a construção de uma rede colaborativa no Brasil capaz de fortalecer a Política Nacional de Educação Ambiental com capilaridade e impacto nacional.
6. Que tipo de conteúdo seria interessante para formação continuada dos CEAs? O que ainda é necessário estudar/se aprofundar?

III. *Plenária*¹: a plenária teve como objetivo a socialização dos debates em grupo. Os resultados das apresentações foram sistematizados, materializando as principais contribuições para a Política Nacional de Centros de Educação Ambiental. Análise Sistemática do material produzido no seminário dos Centros de Educação Ambiental (CEAs), realizada no âmbito do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, abordou os papéis dos CEAs, métodos de transformação socioambiental, entraves enfrentados, soluções propostas e sugestões de conteúdo para formação continuada.

Neste capítulo, apresentamos somente as *denúncias (entraves)* e os *anúncios (soluções)*, de acordo com Freire (2021).

Denúncias (entraves)

Os desafios mais recorrentes foram: a) *Financeiro*: dependência de editais, falta de recursos contínuos e descontinuidade devido a mudanças de governo; b) *Comunicação*: falhas na disseminação de informações (editais e capacitações); c) *Desarticulação*: falta de conexão entre CEAs, Salas Verdes e redes existentes; d) *Recursos humanos*: rotatividade de profissionais e falta de capacitação específica; e) *Infraestrutura e logística*: dificuldades de acesso a territórios remotos e falta de espaços físicos adequados e f) *Fragilidade institucional*: ausência de políticas públicas que garantam a permanência das ações.

Anúncios (soluções)

As estratégias para superar os entraves incluíram: a) *Fortalecimento de redes*: criar encontros anuais presenciais ou virtuais com premiação de práticas exitosas, reativar redes e as Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental (CIEAs); b) *Catálogo de práticas*: desenvolver um catálogo de CEAs e Salas Verdes para facilitar parcerias e captação de recursos; c) *Financiamento*: estabelecer rubricas orçamentárias específicas para educação ambiental e qualificar os CEAs em elaboração de projetos para captação

¹ A plenária pode ser reproduzida na íntegra no seguinte link: <https://youtu.be/dRVY39rc15U?si=ILZDPx79zlmjFFq6>

de recursos; d) *Comunicação*: sistematizar bancos de dados e utilizar estratégias de educomunicação (redes sociais e plataformas digitais); e) *Formação continuada*: oferecer cursos práticos (presenciais ou regionais) sobre temas como emergência climática, racismo ambiental, decolonialidades, educomunicação e cinema.

A partir do seminário presencial e das reflexões, foi criado o *1º Ciclo de Webinários de Centros de Educação Ambiental e Salas Verdes*, que foi dividido nas cinco regiões do país e o acesso pode ser encontrado nas seguintes referências: Norte (MMA, 2024a), Nordeste (MMA, 2025b), Centro-Oeste (MMA, 2025c), Sudeste (MMA, 2025d) e Sul (MMA, 2025e).

Considerações finais

Os CEAs são fundamentais para operacionalizar a Pnea, mas enfrentam desafios estruturais, especialmente financeiros e de articulação. As soluções passam por: I) *institucionalização*: garantir recursos e reconhecimento legal; II) *integração*: fortalecer redes existentes e criar mecanismos de colaboração; III) *capacitação*: focar em formações práticas e temas críticos e IV) *inovação*: utilizar ferramentas digitais e estratégias de comunicação eficazes.

A construção de uma rede nacional de CEAs, com apoio do Departamento de Educação Ambiental e Cidadania do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima e parceiros, pode ampliar a capilaridade e o impacto da educação ambiental no Brasil, desde que haja compromisso com a continuidade das ações e a participação ativa dos territórios.

O Brasil abriga uma megabiodiversidade e um gigantesco repertório cultural. Recomenda-se a criação de estratégias para estabelecer diálogos entre os territórios, e as conexões entre esses espaços poderão promover a troca de experiências.

No seminário, promovemos a escuta ativa. A sistematização das reflexões contribui para a reestruturação da Política Nacional de Educação Ambiental brasileira.

Agradecimentos

Ao Departamento de Educação Ambiental e Cidadania do Ministério do Meio Ambiente e

Mudança do Clima. À Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj), por meio do Programa Jovem Cientista do Nosso Estado (E-26/201.321/2022). Ao Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento Científico (CNPq), Pós-Doutorado no Exterior (PDE) e Pesquisas Ecológicas de Longa Duração (Peld). Ao Programa de Extensão Universitária da Pós-Graduação (Proext-PG) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002.** Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm. Acesso em: 5 out. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 5 out. 2025.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO E POLÍTICA AMBIENTAL – OCA. **O “Método Oca” de Educação Ambiental: fundamentos e estrutura incremental.** *Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental*, v. 21, n. 1, p. 75–93, 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/6012>. Acesso em: 5 out. 2025.
- MARTINS, P. de C.; VASCONCELOS, B. V.; LIMA, B. M. V.; COSTA, S. M. da; VENTURA, J. V. L.; COSTA, R. N. **Toró do imaginário: uma proposta educativa dialógica sobre temas socioambientais produzida durante o ensino remoto.** *Revista Ciências & Ideias*, v. 13, n. 3, p. 104–119, 2022. DOI: 10.22407/2176-1477/2022.v13i3.2249.
- MMA. Ministério do Meio Ambiente e da Mudança do Clima. **Webinário de Centros de Educação Ambiental e Salas Verdes – Norte.** [vídeo]. YouTube, 2025a. Disponível em: https://www.youtube.com/live/sAIux2lb09g?si=tn1CfEcLOKAd9_qF. Acesso em: 5 out. 2025.

- MMA. Ministério do Meio Ambiente e da Mudança do Clima. **Webinário de Centros de Educação Ambiental e Salas Verdes – Nordeste**. [vídeo]. YouTube, 2025b. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/bJucDqBIjsw?si=Hrgacyos9q60eg6>. Acesso em: 5 out. 2025.
- MMA. Ministério do Meio Ambiente e da Mudança do Clima. **Webinário de Centros de Educação Ambiental e Salas Verdes – Centro-Oeste**. [vídeo]. YouTube, 2025c. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/ZZxMjJ8WqOY?si=9OFZ-MUrIEM3poAd>. Acesso em: 5 out. 2025.
- MMA. Ministério do Meio Ambiente e da Mudança do Clima. **Webinário de Centros de Educação Ambiental e Salas Verdes – Sudeste**. [vídeo]. YouTube, 2025d. Disponível em: [youtube.com/live/WdW976BSRbU?si=9aGO-82KB170NaOl](https://www.youtube.com/live/WdW976BSRbU?si=9aGO-82KB170NaOl). Acesso em: 5 out. 2025.
- MMA. Ministério do Meio Ambiente e da Mudança do Clima. **Webinário de Centros de Educação Ambiental e Salas Verdes – Sul**. [vídeo]. YouTube, 2025e. Disponível em: https://www.youtube.com/live/7Ei0OQpNM_Q?si=ZIX-IM8hiE2KMT3t. Acesso em: 5 out. 2025.
- SORRENTINO, M.; TRAJBER, R.; MENDONÇA, P.; FERRARO JUNIOR, L. A. **Educação ambiental como política pública**. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 2, p. 285–299, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200010>. Acesso em: 5 out. 2025.
- VASCONCELLOS, H. S. R. de; et al. **Espaços educativos impulsionadores da educação ambiental**. *Cadernos CEDES*, v. 29, n. 77, p. 29–47, 2009.



Educomunicação e participação social: uma interface entre a educação ambiental e a comunicação social na Gestão Ambiental Pública

Amanda Montagna, Cauê Canabarro e Gustavo Arruda

Primeiro ponto de parada: apresentando o tema

O presente texto refere-se ao trabalho desenvolvido no contexto das ações de Educação Ambiental (EA) e de Comunicação Social (CS) no espaço da Gestão Ambiental Pública (GAP) a partir de diferentes experiências, apresentadas no formato de um minicurso no VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, com a temática *Interface entre a Educação Ambiental e Comunicação Social no contexto da Gestão Ambiental Pública e da Conservação da Biodiversidade*. Nesse sentido, o espaço de diálogo foi constituído a partir da apresentação das problemáticas emergentes que permearam a experiência dos autores durante as vivências no evento, e das reflexões provocadas no processo de confrontar a prática social e profissional com os temas e os desafios apontados para o enfrentamento da crise ambiental e climática que irão permear a COP30. Destaca-se a relevância desses eventos como “pontos de paradas” para focar nas trocas, no diálogo e nos processos reflexivos sobre as práticas e saberes gerados no campo ambiental.

O ponto de partida: o contexto e os princípios que lastrearam as reflexões


Na sequência apresentam-se os princípios e os fundamentos das ações de EA e de CS no contexto da GAP. É necessário pontuar que são campos distintos com objetivos próprios, porém, evidenciamos a possibilidade de uma intersecção, criando um campo de intervenção social, sem perder de vista as especificidades de ambos, mas qualificando o espaço da gestão ambiental.

A Educação Ambiental no contexto das medidas mitigadoras e compensatórias

O marco legal para o desenvolvimento de ações de educação ambiental no licenciamento no Brasil

é a Política Nacional de Meio Ambiental (Pnea), Lei 9.795/1999, e seu Decreto de Regulamentação (Decreto 4.281/2002), que definem e orientam os processos de implementação da EA no país. O Artigo 6º estabelece a necessidade de criar, manter e implementar, sem prejuízo de outras ações, programas de educação ambiental integrados em atividades de licenciamento e revisão de atividades efetivas ou potencialmente poluidoras.

Podemos afirmar que o ponto de partida para o acúmulo acerca do tema ocorreu no âmbito da extinta Coordenação Geral de Educação Ambiental do Ibama (CGEAM), a qual formulou os pressupostos teórico e metodológicos da educação na gestão ambiental do Ibama (Loureiro, 2009; Serrão, 2011). Parte-se de uma perspectiva crítica da EA, o que significa afirmar a necessidade de superar a chamada “educação conservadora”, cujo foco no ambiente não humano “aborda basicamente as ciências naturais como conteúdo a transmitir, e a sua principal mensagem é mostrar ao educando os impactos decorrentes das atividades humanas na natureza” (Layrargues, 2008, p. 89). Essa compreensão define os problemas ambientais como resultado de “maus comportamentos” decorrentes do desconhecimento dos princípios ecológicos e aponta o desenvolvimento da técnica como elemento fundamental para o enfrentamento da problemática ambiental. Já a EA crítica tem como princípio a necessidade de articulação entre o mundo natural e o social como determinantes na constituição do meio ambiente, e com isso transcende as abordagens meramente biologizantes da questão ambiental, englobando aspectos socioeconômicos, políticos e culturais (Layrargues, 2008). Em se tratando da Educação no Processo de Gestão Ambiental, Quintas (2007, 2009) afirma que o ponto de partida para a sua implementação é o entendimento do artigo 225



da Constituição Federal brasileira, a saber: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida” (Brasil, 1988), sendo de responsabilidade da coletividade e do poder público defender e preservar o ambiente. Desse modo, trata-se de colocar a educação ambiental a serviço do controle social da gestão ambiental pública no Brasil, tornando sua prática cada vez mais transparente (Quintas, 2009, p. 57).

Sendo assim, a educação ambiental deve incorporar em sua problemática a necessidade do fortalecimento da cidadania junto aos sujeitos e grupos com os quais desenvolve suas práticas educativas. Para tanto, é necessário compreender a sociedade brasileira a partir de sua materialidade, ou seja, como um espaço permeado por desigualdades, diferentes perspectivas e politicamente polarizado. Desta forma, a gestão ambiental se constitui como um processo de mediação de interesses e conflitos acerca da ocupação e do uso do ambiente físico natural. Entende-se que a EA deve atuar no fortalecimento dos grupos sociais afetados como forma de garantir sua autonomia e na direção estratégica de fortalecimento da democracia como condição para enfrentar a crise.

A Comunicação Social como instrumento estratégico na Gestão Ambiental

A CS desempenha papel central na GAP, assumindo um caráter estratégico ao construir relações de confiança, criar condições para o diálogo, democratizar as informações e dar visibilidade às vozes envolvidas nos processos socioambientais. No contexto do licenciamento ambiental (LA), a CS atua em duas dimensões complementares. De forma pragmática, organiza e divulga informações, reduz desentendimentos, identifica percepções e cria pontes para que os objetivos das políticas públicas sejam compreendidos e implementados. E de forma constitutiva, na interface com a EA, promove engajamento, sensibilização e pertencimento. Essa interface é capaz de articular diferentes dimensões que, embora específicas, convergem para um propósito maior, que é garantir a participação e autonomia da comunidade para desenvolver ações coletivas visando a sustentabilidade do território com protagonismo dos sujeitos envolvidos.

As ferramentas e metodologias são pensadas de acordo com a realidade de cada espaço e público, tanto em sua forma quanto em seu conteúdo, para atender aos objetivos específicos de cada ato comunicativo. No caso do LA, essa prática se traduz na capacidade de mitigar e compensar os impactos dos empreendimentos sobre os grupos sociais direta e indiretamente afetados, função primordial da existência dos programas da socioeconomia. Apenas quando estes objetivos são efetivamente atendidos, iniciativas educativas e comunicativas conseguem ir além do cumprimento formal das exigências, incorporando propostas inovadoras e práticas de educomunicação. Do contrário, essas ações tendem a ser inócuas, carecendo de legitimidade e de receptividade da comunidade.

No minicurso ministrado, o diálogo com analistas do Ibama de todo o país evidenciou que, especialmente em um contexto de ataques e tentativas de flexibilização da legislação ambiental, a CS contribui para sustentar processos participativos, garantir transparência e a validação social das decisões ambientais que afetam a coletividade. Essa interação proporcionada pelo evento reforçou nossa prática profissional, mostrando como a CS, aliada à EA, atua como instrumento de persistência, resistência e regeneração em resposta às crises ambiental e climática.

Ponto de inflexão: a Educomunicação Socioambiental na intersecção entre EA e CS como um campo de possibilidades

A Educomunicação, como uma área do saber, emerge no campo da comunicação popular. Contudo, o conceito de Educomunicação, que foi qualificado com o termo Socioambiental (Educomunicação Socioambiental) vem tomando um lugar de destaque para qualificar o espaço da GAP. Um marco importante foi a publicação do Programa de Educomunicação Socioambiental pelo Ministério do Meio Ambiente, em 2008, via Departamento de Educação Ambiental (DEA/MMA), que afirma a necessidade de “estimular e difundir a comunicação popular participativa no campo da educação ambiental” (MMA, 2008, p. 7).

A Educomunicação surge, então, como uma estratégia de fortalecimento da participação social para comunidades refletirem sobre seu papel como protagonistas da gestão participativa dos seus

territórios. Diferencia-se de práticas voltadas apenas ao domínio técnico de ferramentas comunicacionais – como oficinas de fotografia, rádio ou audiovisual – por ser orientada por uma proposta pedagógica, baseada na educação ambiental crítica, que privilegia o diálogo e a formação de sujeitos ativos e participativos. Entende-se, assim, tratar-se de um processo educativo e não apenas da produção de informação ou a organização de habilidades técnicas para criar conteúdo midiático e artístico.

Essa dinâmica pode se dar em diferentes contextos: na conservação da biodiversidade, em trabalhos sociais ligados a obras de saneamento, na mitigação de impactos socioambientais, entre outros. Nesses diferentes cenários, a educomunicação convida as pessoas a ocuparem o espaço de ensino-aprendizagem entendendo o poder social das ferramentas de comunicação e seu papel nas estratégias de mobilização e transformação social. Tais esforços buscam atender às diretrizes das políticas públicas, fortalecendo o espaço da Gestão Ambiental Pública e do Licenciamento Ambiental, que vem sofrendo sistemáticos ataques de setores representativos da sociedade.

Próximos pontos de parada: tecendo a teia das possibilidades e das necessidades

As políticas públicas e a GAP, como espaços de conexão e enfrentamento dos desafios do nosso tempo histórico, se constituem como uma potente ferramenta para acumular força no contexto das estratégias de enfrentamento da crise ambiental e climática. No entanto, os imperativos do atual contexto histórico geram barreiras e dificuldades para a conexão entre os diferentes atores e projetos que atuam na lógica da conservação da biodiversidade, no fortalecimento dos espaços de controle sobre o uso e apropriação da natureza, bem como nas políticas públicas voltadas para a gestão do ambiente.

Durante os dias do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa pôde-se perceber o quanto o diálogo crítico, construtivo e responsável entre os diversos sujeitos, instituições e órgãos ambientais é indispensável para o fortalecimento de processos e práticas de sujeitos e grupos sociais que atuam nos diferentes territórios e nas lutas socioambientais. Esses encontros contribuem para avaliar as ferramentas da educação ambiental por meio

do compartilhamento de percepções técnicas e vivências no campo da socioeconomia, permitindo identificar fraquezas, potencialidades, desafios e oportunidades que até então permaneciam à sombra dos próprios participantes.

Os “pontos de parada” direcionam e consolidam ações que podem parecer pontuais, mas quando se encontram é possível perceber que formam várias teias que se conectam na perspectiva comum de acumular experiências para o enfrentamento dos temas mais amplos e urgentes: como a crise ambiental, civilizatória e climática.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- LAYRARGUES, P. P. Educação para gestão ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos sócio-ambientais. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. de (orgs.). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental no licenciamento: aspectos legais e teórico-metodológicos. In: LOUREIRO, C. F. B. (org.). **Educação ambiental no contexto de medidas mitigadoras e compensatórias: o caso do licenciamento**. Salvador: IMA, 2009.
- MMA. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. **Programa Nacional de Educação Ambiental: educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação**. Organização: F. de A. M. da Costa. Brasília: MMA, 2008.
- QUINTAS, J. S. Educação na gestão ambiental pública. In: JUNIOR, L. A. F. (org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. v. 2. Brasília: MMA, 2007.
- QUINTAS, J. S. Educação no processo de gestão ambiental pública: a construção do ato pedagógico. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. de (orgs.). **Repensando a educação ambiental: um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009.
- SERRÃO, M. A. Os impactos socioambientais e as medidas mitigadoras/compensatórias no âmbito do licenciamento ambiental federal das atividades marítimas de exploração e produção de petróleo no Brasil. In: HERCULANO, S. (org.). **Impactos sociais, ambientais e urbanos das atividades petrolíferas: o caso de Macaé (RJ)**. Niterói: Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito (PPGSD), Universidade Federal Fluminense, 2011.



Por uma pedagogia inquieta: diálogos necessários para o enfrentamento coletivo dos problemas socioambientais emergentes

Mauricio Vieira Souza e Patrícia Haubert

Precisamos avaliar nosso modo de viver. Precisamos nos permitir ser questionados para podermos, com a necessária legitimidade, questionar. Precisamos ter convicção e precisamos de humildade para não sucumbir a dogmas e estar sempre receptivos para aprender. Precisamos estar sempre mudando com a mudança, mas pela razão. Precisamos uns dos outros e precisamos aprender a nos colocar no lugar dos outros. Precisamos repensar nosso agir em sociedade e precisamos que cada um em seu sentir-pensar-agir, se repense.

Um dia a dia que dispensa falsas colorações. Um dia qualquer no ano de 2025.

Basta acessarmos as redes sociais, os buscadores de conteúdo ou os veículos de comunicação para nos depararmos com um sem-fim de relatos, análises e opiniões sobre mudanças e emergências climáticas, com base nos acontecimentos que refletem o aumento na frequência e intensidade dos eventos extremos como secas e estiagens, enchentes e enxurradas ou vendavais e granizo. Do mesmo modo são inúmeros os seminários, palestras, congressos e conferências acontecendo com frequência quase diária, em cada bioma ocupado e por nós alterado, em centenas de países, milhares de cidades, abordando essas questões.


Nesse contexto, não seria razoável supor que a gravidade da situação deveria parecer óbvia a qualquer um que tenha entrado em contato com o tema? E que diante dessa “chuva de informações” e de tantas evidências científicas de que a humanidade precisa mudar a forma com que se relaciona com o meio ambiente, não deveríamos já estar vendo o início de um movimento de transformação?

No entanto, ao contrário do que se poderia imaginar, o que se verifica é pouca ou quase

nenhuma alteração no comportamento das pessoas e, conseqüentemente, da sociedade, que segue submergida num modelo de exploração pautado pelos excessos. Extrai-se muito e o modelo demanda constantemente maior extração. A produção gira em torno do consumo crescente. Uma filosofia do descartável, do novo pelo novo, da previsão/aceitação do desperdício.

Um modelo que se sustenta sem que a equidade no acesso aos bens e a geração de externalidades positivas a partir dos processos produtivos sejam benefícios extensíveis à maior parte da população e ao meio ambiente. Uma estrutura formal onde a concentração de riquezas avança e milhões de pessoas vem-se às voltas com a degradação seletiva do ambiente, que afeta com mais intensidade as populações mais desfavorecidas. E, por fim, como resultado desse modelo, descartam-se resíduos em quantidade crescente, atingindo também de modo desigual as populações humanas e o ambiente.

Uma situação que chama muita atenção nesse aspecto do descarte são os lixões têxteis e eletroeletrônicos em países do Sul Global, permanecendo o Norte com o *título* de sociedade desenvolvida ou de grandes economias. O desequilíbrio e as injustiças socioambientais sustentam o modelo. Em outras palavras, nossa sociedade comporta-se como se a estrutura e o funcionamento do modelo econômico hegemônico não respondessem diretamente pelo esgotamento de recursos e pelo rompimento dos limites planetários, como se ao permanecer assim não estivéssemos avançando em ritmo acelerado a um eventual colapso, apressando nosso fim enquanto espécie e alterando, com a força de eventos geológicos, o planeta Terra. A sociedade do capitalismo global consolida-se como um agente com o potencial de provocar em pouco



mais de duas centenas de anos mudanças que a Vida e seus processos evolutivos necessitariam milhares ou milhões de anos para processar.

Muitas são as perguntas que surgem a partir daí. Por que não estamos sendo capazes de mudar? Queremos realmente mudar nossos comportamentos? Temos consciência da necessidade da mudança? No momento só nos resta perseguir essas respostas. Enquanto ainda houver tempo.

Pelo exposto, o que minimamente devemos fazer é não se aquietar. Buscar formas de reagir. Gritar os inconformismos ainda que não tenhamos as respostas. E por isso aqui propomos um diálogo de reflexão e desacomodação, trazendo uma abordagem crítica onde a Educação Ambiental seja percebida e tratada em sua condição de um instrumento político-pedagógico, adaptável e acessível, tendo papel central no necessário enfrentamento diário das múltiplas, sobrepostas e síncronas crises que a humanidade vivencia.

Refletindo e apontando para a urgência de unirmos de modo contundente e duradouro a reflexão e a ousadia; os discursos e as práticas; que possamos valorizar o passado sem que esse determine o presente, criando assim um futuro já condenado a repetir erros e para que a Educação Ambiental seja enfim reconhecida por seu caráter estratégico. Ou a Educação Ambiental passa a ocupar espaço no centro das discussões, provocando mudanças reais a partir dessa centralidade, ou perde a razão de ser. Essa hipótese nossa inquietude refuta.

Concluimos mesclando ideias, experiências, dificuldades, críticas, frustrações e resultados que temos tido e colhido em nossa trajetória; nos posicionando e reposicionando na práxis como agentes públicos de Educação Ambiental; discutindo e buscando referências em hiperlinks que perpassam conhecimentos científicos e saber popular, no multiculturalismo, nos anciãos e nos jovens, na música, literatura e demais formas de expressão, nas urgências que nos unem e na necessidade de respostas, na observação das relações vividas pelos seres não humanos; direcionando o debate para a autoecologia e a ecologia planetária, para o aprender individual


e o coletivo, discutindo alimentação, modos de produção, relação com as águas, relações sociais e saúde única, mantendo sempre em mente que a inquietude é essencial.

Alguns tópicos essenciais a uma práxis inquieta, elementos de discussão para programas de EA, ancorados na Política Nacional de Educação Ambiental instituída pela lei federal 9.795/1999, a ser trabalhados nos ambientes escolares e extraescolares.

A humanidade precisa com urgência refletir sobre seus *processos de obtenção de alimentos*. Observar para entender e se posicionar frente à produção, ao transporte e à comercialização da alimentação. Ressaltando que não há como dissociar esses aspectos da contaminação por agrotóxicos, da exploração massiva e da crueldade dispendida aos ditos animais de criação e da degeneração de ecossistemas, das mudanças climáticas, da produção de resíduos sólidos e da urgência de uma transição ecológica. Ações para a consolidação de Redes de comunicação cidadã contribuiriam para alimentar os necessários debates, trazendo clareza às necessidades de mudança.

Reestabelecer os compromissos da sociedade com uma relação de respeito e vigilância com o elemento água, e daí fixando exigências de acordo com o papel de cada agente no manejo das bacias hidrográficas, na estruturação e uso adequado de estruturas de captação e esgotamento industrial e doméstico, conhecer e enfrentar a contaminação química, que vai desde os pesticidas aos resíduos de fármacos diversos e outros agentes químicos, compreender o papel das mudanças climáticas no comportamento desses ambientes, além de entender os riscos de esgotamento de lençóis freáticos, mais que inquieta, pode representar a diferença entre a sobrevivência e a extinção. Se não tanto, pode representar a diferença entre uma sobrevivência, dentro de um processo civilizatório, de uma existência daquela movida prioritariamente pelas urgências e disputas violentas por um recurso tornado escasso, de difícil obtenção e alto custo, inacessível a uma esmagadora parcela da humanidade.

Por fim, observado o cenário de mudanças climáticas, podemos sem receio ou vergonha



falar. Nosso problema é de saúde, de uma saúde planetária agravada pelo comportamento humano de usar e abusar do utilitarismo, do escravismo e da prevalência do *ego* sobre o *eco*. *A luta é por uma Saúde Única*, pelo resgate de relações harmônicas entre os humanos e com os não humanos. Parece-nos, diante de tudo isso, que a inquietude já é não é uma ideia, é uma necessidade.

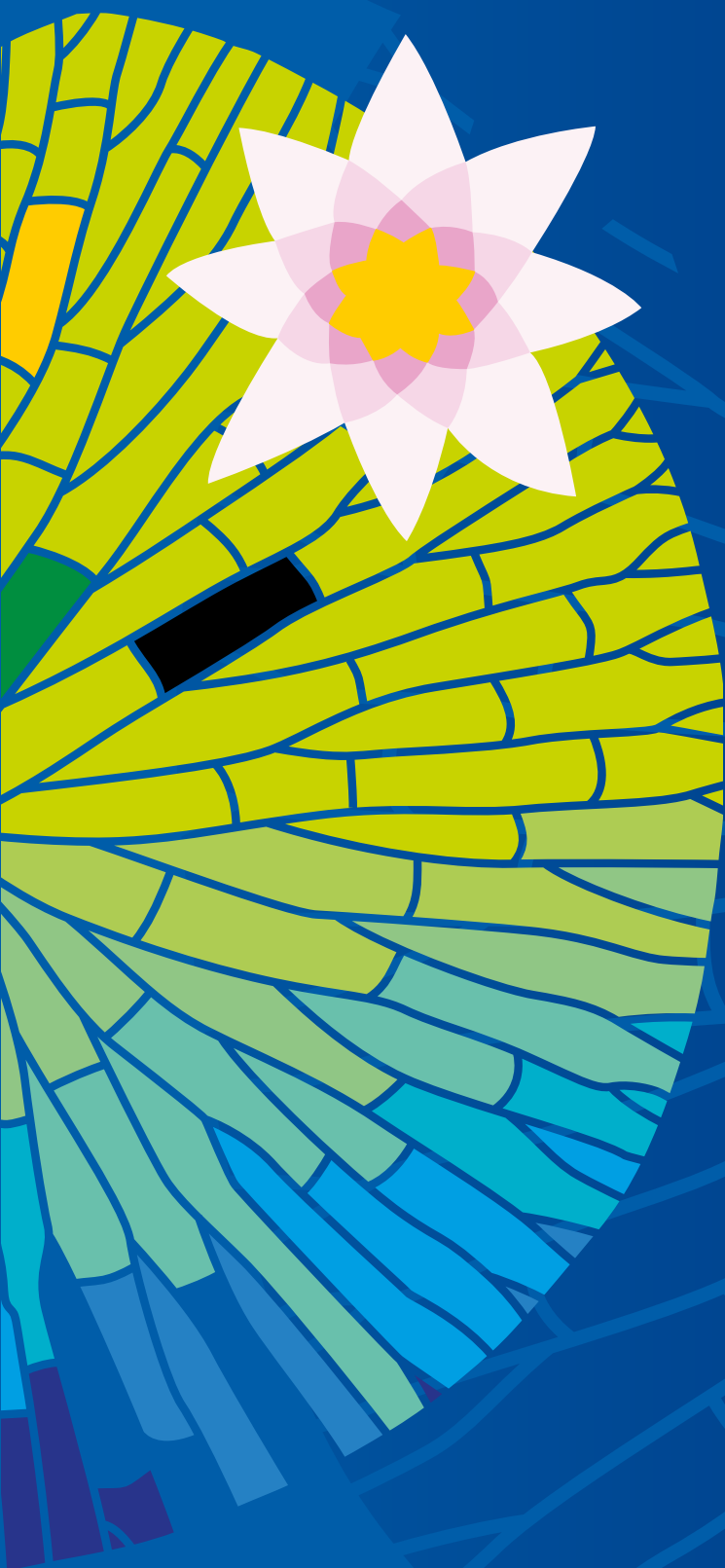
Uma Pedagogia Inquieta respeita as diferenças, mas não isenta. Tem a marca do diálogo, da troca e dos desafios. Não se conforma com o que está posto e mira sempre a cooperação. Uma pedagogia com essas necessidades não se

conforma e ao mesmo tempo aprende com os erros e acertos de outros tantos que, ao longo do tempo e com persistência, lutam por uma sociedade embasada não na exploração, mas na busca pela harmonização.

Buscamos não o conflito, mas não é possível existir na passividade. Falamos anteriormente, convicção é fundamental, mas com humildade para reconhecer erros e coragem para enfrentá-los.

Seguimos indignados e movidos pelo amor. Este cantado muitas vezes como o único sentimento verdadeiramente revolucionário.

INQUIETOS, Uni-vos!



Seção 2

**Experiências
Sensíveis e Estéticas**



Metodologias sensíveis e poéticas na educação ambiental: o bordado enquanto prática e linguagem sócio-psicopedagógica

Carolina Torres Dumont e Marilu Dumont

Muito embora não saibamos exatamente quando surgiu, o bordado atravessa o tempo tal qual uma agulha transpassa o tecido. Há vestígios de que sua prática remonte há pelo menos quatro milênios, mas é provável que sua origem seja mais antiga. A criação da primeira agulha de osso deu início a uma ancestralidade de costureiras e bordadeiras. A necessidade prática de costurar vestes deve ter sido o germe desse impulso criativo, mas quando foi que a luz artística começou a permear a técnica? Quando terá sido essa epifania?

Para o antropólogo e poeta Carlos Brandão (1997, 2005), a arte brilhou no instante em que alguém sentiu o desejo de personalizar um artefato, de deixar a sua marca pessoal em alguma pele de animal, tenda, cerâmica, parede. Será que foi aí nessa travessia que a ideia de imortalidade começou a brotar em nossos corações? Será aí que principiou a vontade de existir além da existência visível? Terá nascido aí o desejo de contar histórias, de registrar sonhos e acontecidos? Os caminhos do bordado vêm seguindo a linha da vida, como a fluidez das águas que correm sem pressa.

A permanência ampliada pela sua capacidade de reinvenção e adaptabilidade atesta que o bordado excede o exercício estético, e consolida-o como tecnologia social e simbólica que une memória, identidade, cultura e território. Ao incorporar o bordado aos processos socioeducativos no âmbito da Educação Ambiental, operamos uma espécie de deslocamento, seja ele de ordem estética ou simbólica. Neste contexto, o bordado empresta-se como uma ferramenta crítica e coletiva, ressignificando tanto o gesto quanto os seus efeitos. Cada ponto, quando alinhavado ao outro, ganha um novo significado.


Tal deslocamento desafia ainda a hierarquia do saber e abre espaço como linguagem para novas leituras e inserção na realidade, leituras sobre o Cuidado e o Bem-Viver.

Como espaço do bordado livre das formalidades, rompe com aspectos apenas instrumentais do ato de bordar. Espaço de cumplicidade, escuta e produção de sentidos. Lugar de singularidades e partilhas, sem distinção. É tempo de escolhas, tomada de decisão e concretude, materialidade. Aliado a isso, o ato de bordar, naturalmente lento e meditativo, cria uma suspensão no tempo, e por consequência, na lógica da urgência e produtividade. É neste campo fecundo que o sujeito, a convite das cores e texturas, é convidado à pausa, ao cuidado e à reflexão. A bord(ação) promove momentos de encontros com o improvável, com o não dito verbalmente. Possibilita dar sentido, expressão ao que era simples traço, no tecido em branco. Como na vida, abre espaço para a criação e novas cores. Aí está a essência da Promoção da Saúde: “algo que se borda junto”.

Cientes de que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (Freire, 2005, p. 67), a metodologia aplicada pelo Grupo Matizes Dumont (2022) dialoga com a ideia de que o futuro deve ser tecido por meio da partilha, do diálogo e da construção coletiva.

Não por acaso, o ato de bordar assumiu caráter representativo e diplomático durante o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa. Promoveu encontros, diálogos, forneceu linha solta para reflexões sobre a Educação Ambiental que queremos. O painel *Fios do Amanhã*, concebido pelo artista visual Demóstenes Dumont Vargas Filho e bordado pelos integrantes do Grupo Matizes Dumont, materializou as percepções, preocupações e esperanças das autoridades em relação a temas fundamentais à agenda climática e socioambiental.

A obra contou ainda com a participação simbólica da ministra do Meio Ambiente, Marina Silva, e demais autoridades nacionais e internacionais presentes durante a cerimônia de lançamento do



referido Congresso, no ano de 2024. Momento em que agulha e linha foram alçados a instrumentos de inscrição simbólica, oferecendo uma alternativa afetiva e sensível aos dispositivos formais na celebração de pactos para o amanhã.

Para além de sua dimensão estética, o painel corporifica as diferentes trajetórias e perspectivas de mundo e reitera a importância da arte como fio condutor dos processos educativos e do compromisso para com as gerações vindouras. Ao longo de todo o VIII Congresso, o painel ficou exposto na plenária para apreciação e funcionou como catalisador de reflexão e inspiração para os congressistas.

Em caráter complementar, cada país integrante da Rede Lusófona de Educação Ambiental foi convidado a articular e mobilizar sujeitos e instituições para bordar uma bandeira que representasse e traduzisse sua própria perspectiva sobre a *Educação Ambiental que queremos*. A iniciativa, conduzida pelo Departamento de Educação Ambiental e Cidadania do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima, resultou em bordados profundamente enraizados às realidades locais, desafios socioambientais e referências culturais de cada país.

As Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental (Cieas) dos estados e do Distrito Federal também foram convidadas para desenvolver processos semelhantes em seus territórios. Essas comissões buscaram dialogar com suas bases e, por meio do bordado, trouxeram à luz suas próprias interpretações e expectativas daquilo que deve subsidiar e os processos educativos em seus múltiplos e singulares contextos. A estratégia estética e pedagógica proposta permitiu às Cieas expressar sua identidade, de forma coletiva, porém descentralizada e profundamente enraizada em seus territórios.

Muito embora os bordados tenham apresentado diferenças nevrálgicas em termos de forma e estética, as peças produzidas estão entrelaçadas pelo único fio que não se rompe: o da esperança; e compõem um vasto e pulsante mosaico de possibilidades – um convite poético e político à transformação. As bandeiras manifestam, de maneira sensível, o desejo coletivo de reconstruir nossa relação com o meio ambiente de forma mais consciente e harmoniosa.

O gesto de bordar, portanto, traduz-se aqui não apenas como a materialização do desejo de criar, mas também do desejo de cuidar, essencial à sadia qualidade de vida e à sua sustentabilidade. Bordar converte-se em metáfora fiel da ética do cuidado, uma vez que serve de instrumento para a interiorização de valores tão essenciais à vida. Segundo Leonardo Boff (2010, p. 92), o cuidado é a essência do humano e é o ponto de partida do processo civilizatório: “O cuidado funda um novo paradigma civilizatório: sem ele, a vida corre riscos extremos; com ele, podemos garantir um futuro sustentável para todos”.

Nessa tessitura coletiva em que se dá o bordado, o cuidado dilata-se e é sustentado pela atenção mútua e corresponsabilidade. Instaure-se assim um pacto silencioso e delicado para com o outro e para com o mundo, tornando o bordado um gesto político e, talvez, civilizatório, capaz de interiorizar valores éticos em que se ancoram a vida.

Enquanto prática e linguagem sócio-psicopedagógica, o bordado desenvolvido no âmbito da Educação Ambiental radica-se também nos quatro pilares da educação do futuro, formulados pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, apontados pela Unesco (Delors *et al.*, 1996), os quais compreendem: I) Aprender a ser; II) Aprender a fazer junto; III) Aprender a viver junto; IV) Aprender a aprender. Não distante, esses conceitos convergem e integram a metodologia (*A*)*bordar o Ser*, desenvolvida e validada pelo Grupo Matizes Dumont ao longo de quase quatro décadas. A metodologia (*A*)*bordar o Ser* une arte, educação e cultura em um processo sócio-psicopedagógico que utiliza o bordado como linguagem poético-visual e afetiva. Isto é, não se borda um tecido, mas os vínculos do sujeito ao outro, a cultura, e ao território no qual está inserido. As oficinas desenvolvidas são espaços para desenhar caminhos para a saúde em suas múltiplas dimensões, para o pertencimento comunitário e construção de mundos mais prósperos e justos.

O Grupo Matizes Dumont conduziu quatro oficinas ao longo do Congresso, ocasião em que congressistas puderam ter contato com conceitos e metodologias relacionadas ao bordado. Como resultado foram produzidas cinco peças coletivas que continuarão a ser revisitadas em oficinas futuras. Parte-se do pressuposto de que os

indivíduos são inacabados, tais como suas obras, e estas deverão ser continuamente repensadas e recriadas de modo a tecer, de forma coletiva, novos horizontes e possibilidades.

Não é exagero afirmar que, ao bordar, resistimos, sobretudo, ao tempo e à possibilidade de finitude imposta por ele e pelas mudanças. O bordado reescreve futuros possíveis em tecido e linha, marcados por novos paradigmas – da esperança, do cuidado e da vida. Nesse ato de bordar, pespontamos a muitas mãos o amanhã.

Cortejo de Encantarias da Educação Ambiental: Celebração do Lúdico, da Alegria e da Vida

Concebido como uma manifestação da celebração e síntese do percurso vivenciado ao longo do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, o *Cortejo de Encantarias* constitui-se como uma comunhão estética e política entre pessoas de diferentes origens. Como pontua Bueno (2004, p. 3).

(...) a festa supõe, evidentemente, o acolhimento do outro, uma expansividade coletiva e, na hospitalidade que nela se supõe, se dá, além da dádiva da festa e do espaço, a doação de si mesmo, estabelecendo, assim, uma dinâmica de reciprocidade que se identifica com a base da teoria de Mauss.

A festa em sua linguagem simbólica foi experienciada por inteiro pelos congressistas, que exerceram o direito à alegria, ao “ser brincante” e à amorosidade. Sob a direção artística de Demóstenes Dumont Vargas e Marilu Dumont, o cortejo foi planejado e concebido a partir de uma ótica que valoriza e integra arte popular, território, identidade cultural e pertencimento. As alegorias centrais foram inspiradas na fauna brasileira, destacando espécies emblemáticas e simbólicas, representadas por meio de esculturas confeccionadas artesanalmente em madeira e gesso. O cortejo mobilizou múltiplos elementos da cultura popular brasileira, como expressões musicais, instrumentos tradicionais, figurinos, danças e cantos, criando uma ambiência festiva e ritualística que atravessou a plenária com beleza, sensibilidade e potência cultural. Destacou-se, ainda, pela participação ativa dos grupos culturais Cia Trilhares e Bumba Meu Bloco,

cujas performances contribuíram significativamente para a força expressiva do cortejo. Ferramenta de encantamento e mobilização, capaz de provocar reflexões e fortalecer laços comunitários em torno dos temas abordados, o cortejo inspirou participantes a se entregarem à alegria do encontro. Por meio da presença compartilhada, tornou-se um espaço-tempo de reconstrução simbólica, no qual o engajamento com o espaço, a cultura e o outro se deu de forma viva e festiva.

Ao ocupar o espaço com narrativas visuais e sonoras inspiradas na biodiversidade e nos saberes populares, o cortejo ampliou as fronteiras do Congresso, conectando-o à Amazônia, à brasilidade e à memória coletiva e deixou como legado a valorização do direito à celebração como expressão legítima de resistência e alegria profundamente enraizada ao nosso território.

O Cortejo de Encantarias afirmou-se como uma “pedagogia em movimento”. A festa e a alegria abriram espaço de uma outra aprendizagem “de corpo todo”, vivência que só é possível ao se convocar a imaginação, a memória, o afeto, o riso, enlinhados ao canto e à dança para um bordado novo.

REFERÊNCIAS

- BOFF, L. Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela Terra. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- BRANDÃO, C. R. O que é educação popular. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- BRANDÃO, C. R. Sacerdotes de viola. Petrópolis: Vozes, 1997.
- BUENO, M. S. Festa: a dádiva do espaço. In: Anais do II Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul, 2004.
- DELORS, J. et al. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/Unesco, 1996.
- DUMONT, M. Alguns caminhos e travessias do bordado. Brasília, 2022. A partir de conversa com Carlos Rodrigues Brandão. Disponível em: <https://bordadoarte.matizesdumont.com>. Acesso em: [data de acesso].
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.



Fios entrelaçados bordando o amanhã na COP30

Maria Henriqueta Andrade Raymundo, Adriana Neves da Silva, Aidil Borges, Alessandra Larissa Fonseca, Ana Alexandra Almeida, Ana Lúcia Barros de Andrade, Araceli Serantes Pazos, Aparecida Kida Sanches, Ewerton Cruz do Nascimento, Filomena Cardoso Martins, Isilda Ginote Mbagha, Jéssica Daniele Lacerda Gois, José Ricardo de Moraes Veiga Abreu Neto, Leandro Oliveira, Mar Rodríguez Romero, Marcos Vinicius Campelo Junior, Maria Alice Martins de Ulhôa Cintra, Maria de Nazaré Guedes Figueira, Maria Edilene Neri de Sousa, Nathália Cristina Costa do Nascimento, Sese Site, Suzete Rosana de Castro Wiziack, Thelma de Oliveira Prado, Therezinha de Jesus Aleixo Santos Fazzioni de Melo, Udimila Kadija Queta e Zanna Maria Rodrigues de Matos

O VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa não se restringiu em ser um evento com temporalidade determinada. Ele se constituiu em um processo político-pedagógico que propiciou ações, diálogos e reflexões capilarizadas na comunidade lusófona e galega muito antes da sua realização em Manaus (AM).

Cada Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental (CIEA), existente nos 26 estados brasileiros e no Distrito Federal, os demais oito países lusófonos e a Galícia/Espanha, que são integrantes da Rede Lusófona de Educação Ambiental (RedeLuso), receberam o convite para elaborar um bordado que representasse a realidade de seus respectivos territórios, seus desafios, sonhos e suas mensagens para construir outro mundo possível.

O objetivo central do presente artigo é visibilizar a potência do bordado para o diálogo de saberes, engajamento, construção coletiva e contribuições para o enfrentamento dos problemas socioambientais e do novo regime climático global-local por meio de processos humanizados, políticos e culturais.

Para elaborarmos este artigo nos inspiramos na abordagem metodológica de “escuta sensível”, concebida por Barbier (2002, 1998), considerando a importância do acolhimento respeitoso e dialógico das subjetividades e narrativas coletivas. Ressaltamos que se trata de uma aproximação metodológica e não da utilização rigorosa do método, sendo a fonte central as respostas dadas em um questionário voltado a pessoas envolvidas nas articulações e confecção dos referidos bordados resultando na sistematização e reflexões aqui apresentadas.


Deste modo, o artigo valoriza e registra os significados do ato de bordar com a diversidade

de territórios, histórias, vozes e agulhas tecendo saberes e afetos ancestrais entrelaçados à contemporaneidade, que costuram utopias e geram um manifesto político-poético para os tomadores de decisão presentes na COP30.

Verificaremos a seguir que os bordados elaborados pelas CIEAs e países, para exposição no VIII Congresso, desvelam a identidade, a ancestralidade, os múltiplos saberes, a resistência e resiliência perante as adversidades colonialistas, sociais, culturais e climáticas, além dos compromissos coletivos que devem ser assumidos para a construção de sociedades sustentáveis.

O que representam os Bordados de cada país e das CIEAs

No centro do bordado, o poema *Nós somos os flagelados do Vento-Leste*, de Ovídio Martins, dá corpo à dor e à luta de Cabo Verde, narrando o abandono e as perdas, mas também a teimosia em permanecer de pé, conquistando a independência há 50 anos e afirmando-se como povo livre. O bordado caboverdiano traduz não só memórias e sofrimentos, ele apresenta a consciência de que a educação, a educação ambiental e os próprios homens e mulheres são os maiores recursos para enfrentar os desafios persistentes – entre eles, a mudança climática – com a mesma coragem que guiou as gerações passadas. As dez ilhas bordadas, “filhas órfãs do mar e do céu”, revelam a condição de um povo ilhéu que vive numa “prisão sem grades” marcado pela fome, seca, desertificação e pela diáspora que levou dois terços da população a buscar sobrevivência fora do país. O mar, ao mesmo tempo que isolou, foi também a única voz solidária, transmitindo perseverança e esperança, enquanto o vento e as montanhas ensinaram resiliência a quem nunca pôde contar com braços estendidos de fraternidade. Utilizamos em nosso



bordado pequenos recortes do *pano de terra*, que é um símbolo nacional com mais de 500 anos de história. O mapa, bordado por uma associação de mulheres chefes de família, simboliza a força criadora e a dignidade de quem resiste e recria a vida com os recursos disponíveis em Cabo Verde.


O *pano de pinte marcado*, tradicional da etnia manjaca e patrimônio cultural da Guiné-Bissau, simboliza séculos de história e identidade. Aprendido desde cedo e transmitido de geração em geração, este saber artesanal continua vivo pelas mãos de mulheres como Maria Elisabel Lopes, que iniciou o ofício aos nove anos de idade e hoje partilha com os mais novos. Colorido e rico em representações, o pano é usado em cerimônias tradicionais – casamentos, festas populares, funerais – e também em moda e acessórios, ganhando visibilidade em desfiles internacionais e tornando-se símbolo de beleza e orgulho cultural. Apresentado no VIII Congresso, o *pano de pinte di mandjaco* evidencia a força de um legado que ultrapassa fronteiras étnicas e transmite mensagens educativas e de valorização ambiental. Ao retratar flora, fauna e a própria figura humana, estes panos mostram como a cultura manjaca sempre contemplou a natureza e hoje se conecta às metas dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 2030, unindo tradição, identidade e consciência para a preservação e a mudança de paradigmas.

O bordado da Guiné Equatorial conseguiu unir histórias de libertação e encontro com as lutas pela independência, travessias do Atlântico e intercâmbios culturais que criaram múltiplas identidades. Revela sonhos compartilhados de justiça social, educação inclusiva e coexistência pacífica entre povos e culturas, que podem se materializar a partir de projetos de cooperativas agrícolas sustentáveis, revitalização de ecossistemas costeiros, uma economia criativa ligada às tradições. Este bordado, que reverenciou a memória de pessoas que são mestres artesãos, líderes comunitários, cientistas ambientais, pescadores e contadores de histórias, é fruto da colaboração com Eticultura, um coletivo que apoia pessoas com deficiência; o design da obra foi concebido pela jovem estudante Amélia Ribado, da Faculdade de Meio Ambiente da Universidade Nacional da Guiné Equatorial.

Moçambique trouxe as cores de sua bandeira, símbolo de luta, resistência e esperança, com apliques de capulana que é memória e linguagem de afeto no cotidiano das famílias expondo a identidade, ancestralidade e feminilidade africana. Os pedaços de tecidos, plásticos e palha reaproveitados e transformados em arte relatam a história das mulheres e homens que sonham com um país sustentável, onde nada se perde, mas tudo se reinventa. O bordado é um mosaico de vidas, com os pescadores que vivem do mar, as camponesas que cultivam a terra, os jovens que criam projetos inovadores e os mais velhos que guardam a sabedoria dos lugares sagrados e das tradições orais.

A íntima relação do povo com o mar, a floresta mediterrânica e os recursos que a Terra oferece estão presentes no bordado de Portugal. No painel, o sobreiro e a cortiça simbolizam identidade, sustentabilidade e biodiversidade; as redes de pesca e as rendas evocam a vida ligada ao mar, marcada pela pesca da sardinha e do bacalhau e pela espera das mulheres. A argila surge na arte dos azulejos, nas andorinhas de Bordallo Pinheiro e na tapeçaria de Arraiolos, revelando criatividade, memória e preservação. Também aparecem o bordado de Vila Verde, com corações e dizeres amorosos, e o manjerico das festas populares, lembrando que amor, Terra e cultura exigem delicadeza e cuidado. A palavra *saudade*, expressão única da identidade portuguesa, remete ao mar e ao eterno “partir e esperar”. O painel dialoga com Fernando Pessoa – “Ó mar salgado, quanto do teu sal são lágrimas de Portugal” – para reafirmar que todos estes elementos naturais, artísticos e humanos são inseparáveis da história e do futuro do país. Assim, o bordado português demonstra que as relações com o uso dos bens da terra e do mar, incluindo a sua proteção, foram enraizadas na própria identidade nacional. O bordado traduz a rede de vidas, memórias e recursos que fazem deste país um território singular e atípico, mas profundamente representativo da sua cultura.

Os bordados do Brasil, elaborados pelas CIEAs, revelam as conexões do chão da Floresta Amazônica, do Cerrado, da Caatinga, da Mata Atlântica, do Pantanal, dos Pampas, do Sistema



Costeiro-Marinho; da identidade do povo amazonense ao povo do campo pressionado pelas grandes cidades, seja na capital do Brasil ou em São Paulo.

Do mar às montanhas, de Norte a Sul, de Leste a Oeste, os bordados brasileiros registraram o mosaico de biomas, paisagens e sociobiodiversidade. Um mosaico de gentes: indígenas, negros, imigrantes, quilombolas, rendeiras, benzedeiros, ribeirinhos, castanheiros, caboclos, agricultores familiares, pescadores, ambientalistas, educadoras ambientais e todas as pessoas que compartilham o planeta com todas as espécies e se sentem parte da natureza. Pessoas engajadas que estão nos movimentos sociais, nas redes, nos coletivos, nas articulações como sociedade civil, poder público, CIEAs ou, em outras instâncias de políticas públicas de educação ambiental. Gentes, com suas mãos fiando cultura entre os fios do destino. Essas representações artísticas vão além da estética: são manifestações políticas e pedagógicas. Elas documentam histórias de luta, sonhos de transformação e a urgência de políticas públicas que valorizem os saberes ancestrais e a sustentabilidade. Os bordados das CIEAs enfatizam a educação ambiental como prática emancipatória, capaz de fomentar consciência crítica e ação colaborativa. Cada ponto carrega memórias, demandas e esperanças, convidando à reflexão sobre o papel de cada comunidade na tecelagem de um amanhã mais justo e sustentável. São alertas costurados em tecido: lembretes visuais de que a proteção da vida depende do respeito à diversidade – cultural, ecológica e humana – e da coragem para bordar, juntos, novos caminhos. Fios fortes e harmoniosos para enfrentar novos desafios futuros.

Durante os meses que antecederam o VIII Congresso em Manaus, a Galícia se organizou para levar um bordado que expressasse a importância de uma Educação Ambiental crítica que, também, denuncia as mazelas sofridas por um povo. Assim, na Faculdade de Ciências da Educação da Universidade da Corunha, na Espanha, nasceram as tapeçarias colaborativas sob o lema *Somos todas palestinas*. O processo da elaboração do bordado galego promoveu intervenções em pequenos pedaços de tecido branco para representar mulheres, meninas e


crianças assassinadas ou a sofrer cruelmente com o feminicídio na Faixa de Gaza, com o objetivo de homenagear as suas vidas e a sua rebelião. O projeto foi realizado como uma cerimônia de luto coletivo, para tornar visível a imensidão produzida por tanta injustiça e crueldade. Funcionou, também, como uma expressão de irmandade decolonial, encontrando uma forma de materializar o lema feminista “se uma é tocada, todas respondemos”. Posteriormente, a atividade transcendeu o campus universitário para incluir mulheres de outros territórios, mostrando a intersecção de opressões e rebeliões, mas mantendo sempre uma referência central às mulheres palestinas como a expressão máxima da resistência contra a heteropraxia colonialista e necrocapitalista. Em Manaus, havia seis desses pequenos panos, feitos por diferentes grupos. Juntos, eles simbolizam a força de um povo que não esquece e que não fica parado.

Algumas reflexões sobre os Bordados

Na escuta sensível feita sobre estes bordados, registramos que o ato de bordar é praticamente um manifesto silencioso que se apresenta com um ritmo lento, nos lembrando que a natureza tem seu próprio ritmo e que precisamos desacelerar. Um bordado exige delicadeza e paciência, cada ponto é um gesto consciente, que requer atenção, cuidado e conexão com o que está sendo criado.

Os bordados demonstram que para “virar o jogo” é preciso trocar a pressa que destrói pela delicadeza que constrói. É preciso substituir a lógica da produção e consumo acelerados e predatórios pelos processos não alienados, conscientes, regenerativos, que respeitam os ciclos naturais, os ecossistemas, a diversidade cultural, os modos de vida e conhecimentos tradicionais. É preciso ter o tempo para o encontro e a criação, é preciso ter o tempo para trocar ideias e transformar o cotidiano em vida que floresce. Que fortaleçam a economia popular solidária, a agroecologia, a agricultura familiar, a reforma agrária, os processos de produção e consumo que valorizam a vida e não o lucro, respeitando os limites do Planeta e a dignidade humana.

Virar o jogo exige de cada Estado-Nação o entendimento que a Educação Ambiental não é um



apêndice, é o DNA da ação climática! Precisamos de políticas públicas robustas de educação ambiental abrangendo todos os públicos, setores, territórios e maretórios. Investir na EA é investir no futuro, é formar cidadãos conscientes, críticos, bem informados e capazes de tomar decisões. É abrir espaço para ações coletivas e de transformação para o futuro que precisamos ser. A Educação Ambiental é o fio condutor para um futuro onde todos possamos prosperar.

O recado dos Bordados para as autoridades da COP30

Se os bordados pudessem manifestar seus sentidos e vozes para as autoridades na COP30, eles recitariam e clamariam:

Sou feito de fios que se cruzam como rios na floresta, de cores que se misturam como rios no mar. Cada ponto é uma escolha: cuidar ou destruir. Carrego as cores da terra, o movimento do mar, o voo das aves, o som das águas, as dores dos povos oprimidos, a sabedoria dos ancestrais. Nenhum fio sozinho sustenta o tecido, é na cooperação e solidariedade que ganharemos força. Que a política global-local seja uma costura firme, ética e bonita, que a economia não desfie o planeta e que as mãos humanas bordem, juntas, um amanhã onde o bem-viver tenha sempre lugar garantido.

Somos do Continente Africano, estamos bordados em cores, texturas e memórias. Trazemos no corpo a energia da juventude e a sabedoria dos antepassados, somos feitos de retalhos que recusam o desperdício e transformam a dor em esperança. Olhem para África não só como vítimas das mudanças climáticas, mas como guardião de soluções ancestrais e criativas. Os nossos fios pedem justiça climática e lembram que o futuro se constrói com respeito pela vida, pela natureza e diversidade cultural.

Nossas mãos podem segurar uma agulha ou uma arma. Nossas mãos podem construir ou destruir. E tomamos a decisão de nos unir para construir sociedades comprometidas com o sofrimento e com o Planeta. Parem a guerra e a devastação! Salvem a Palestina e a Amazônia! Salvem a nossa existência neste planeta que é único, a nossa casa! E se decidirem nos ignorar, estaremos diante de suas instituições costurando, às vezes, soluções amorosas e inovadoras; às vezes, sudários para que os mortos não fiquem sozinhos; às vezes, consciência para que nossos representantes viam o jogo.

O tempo é agora! Cada ponto que deixamos de costurar é um retrocesso. Reavaliem as COPs anteriores. Cumpriram o prometido? É preciso metas concretas, medíveis e observáveis. Já passamos o 1,5 °C, basta de devastação, queremos a restauração! Que a COP30 seja um marco em que as palavras se transformem em ações concretas, com decisões que honrem o sacrifício dos que viveram antes de nós e garantam um planeta habitável. É preciso assumir um pacto ético global, reconhecendo nossa interdependência e responsabilidade diante da vida. Estamos unidos por um fio de esperança.

O bordado do amanhã é tecido por todas as mãos, mas seu padrão final é definido pelas decisões dos chefes de Estado no agora.

REFERÊNCIAS

- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução por Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002. Série Pesquisa em Educação, v.3.
- BARBIER, R. A escuta sensível na abordagem transversal. In BARBOSA, J. (coord). **Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998. p.168-199.



Na Parada da arte-educação-ambiental: um manifesto curatorial pela descolonização dos saberes

José Matarezi e Leticia Rolim Abadia

É “a potência estética de sentir, embora igual em direito às outras – potências de pensar filosoficamente, de conhecer cientificamente, de agir politicamente”, que está em vias de assumir sua função privilegiada nos “agenciamentos coletivos de enunciação de nossa época”.

(Guattari, 1992, p. 130)

Parar é um ato político e uma potência estética.

Parar no coração da Amazônia é suspender-se e tornar-se performance viva de interdependência. É poder sentir-se e reconhecer-se na Floresta na medida em que se vivência outros tempos de sintonizar corpo, mente e espírito, ao ritmo da terra, das águas e da ancestralidade viva nos povos originários e suas cosmovisões.

Na Floresta Amazônica, a Parada torna-se ao mesmo tempo pausa e ritual, denúncia e escuta, resistência e regeneração, desejo e necessidade; reconhecendo que não caminhamos sobre a floresta, mas com ela, e que o gesto de parar é talvez o aprendizado mais radical que ela nos oferece.

Parar é recusar a velocidade que nos aliena, o fluxo que nos empurra sem reflexão, a marcha que cega e naturaliza injustiças. Paramos não por inércia, mas por resistência, sabedoria e persistência. Paramos para respirar, olhar em volta e “de baixo para cima”, reconstituir forças, estratégias e repertórios do bem viver. Paramos para nos movermos de outra maneira.


Na *Parada da arte-educação-ambiental* (Willms, 2024) convocamos o silêncio e o ruído, o corpo que fala e a palavra que dança, a imagem que desvela e a memória que desvenda, a tradição que enraíza e inspira novos caminhos, o canto que resiste e a artesanaria que tece, o diálogo e o mutirão, os sabores que nos conectam e nos

transportam além-mar, unindo povos em uma mesma travessia. Aqui, a Parada é Cortejo de saberes insurgentes, que se entrelaçam em ritmos, cores, vozes e corpos plurais e desejantes. Ela é pausa criadora e intervalo que desestabiliza o habitual e abre espaço ao inesperado, ao novo. Na caminhada da arte-educação-ambiental, a Parada é experienciar ambas as margens de um rio e superar a visão dicotomizada, excludente, disjuntiva e antagônica entre elas e o que elas separam, criando uma terceira margem¹ na qual se pode imaginar, vivenciar e revolucionar outros mundos possíveis.

Na educação ambiental e movimentos socioambientais ecoam o verso de Antonio Machado – “*caminhante, no hay camino, se hace camino al andar*” – como farol e metáfora de nossa travessia. Nele se entrelaçam múltiplos sentidos, como a diversidade de metodologias e epistemologias que alimentam nossa práxis; e o reconhecimento das incertezas, bifurcações, dobras e devires que marcam a transição para as sociedades sustentáveis. Esse poema-verso não é apenas lembrança literária, mas horizonte vivo que inspira uma educação ambiental crítica, transformadora e fenomenológica, capaz de fazer do caminho não apenas comunidade de destino, mas criação coletiva em permanente devir.

Nas Caminhadas da Educação Ambiental, a noção de Parada pode ser compreendida como um gesto multissignificante. De um lado, ela remete à dimensão filosófica da pausa como momento em que o sertirpensar se suspende para refletir criticamente sobre o mundo, como em Hannah Arendt (2007), quando parar é condição para julgar e reorientar a ação. De outro, convoca a dimensão estética e performativa das grandes

¹ Alusão ao texto *A terceira margem do rio*, de João Guimarães Rosa (1968). Ver também Wisnik (2014).



Paradas culturais e políticas incluindo, desde os cortejos de carnaval, manifestações e passeatas de rua até às Paradas do Orgulho, instituindo lugares e tempos em que corpos, vozes e imaginários se tornam visíveis, afirmando diversidade, direitos e modos outros de desejar, existir e habitar o espaço público.

Atravessando esses sentidos, no plano socioambiental e político, a Parada também se torna uma metáfora potente para a caminhada coletiva que precisa, em certos momentos, deter-se para respirar, reabastecer os suprimentos éticos, políticos e simbólicos de nossa “caixa de ferramentas” do cuidado de si foucaultiano (Foucault, 2006), para rearticular estratégias e fortalecer vínculos; antes de retomar o percurso das lutas. Assim, a Parada se torna intervalo fértil que cria o tempo de refletir, o espaço de celebrar e o ato de visibilizar as macro e micro revoluções.

Portanto, na Educação Ambiental e nas lutas socioambientais, aprender a parar é também aprender a mover-se com consciência. Parar é também caminhar. A Parada é ao mesmo tempo pausa e movimento, posto que é pela parada que se fortalece o movimento. Assim, a Parada não se opõe ao movimento, mas paradoxalmente, o fundamenta. Parar, aqui, é um gesto radical de re-existência e persistência. Parar para ouvir o inaudível. Parar para ver o invisibilizado. Parar para sentir o que foi negado. Parar para sentir o corpo como instrumento de arte, corpo-mundo, corpo-floresta, corpo-rio, corpo-oceano, corpo-coletivo. Parar para seguir adiante, mas de outro modo.

Na Parada da arte-educação-ambiental, afirmamos: não há futuro sustentável sem justiça epistêmica, sem estética insurgente, sem ética da vida em todas as suas formas, sem o diálogo de saberes horizontais entre a arte, a ciência e a cultura.

Este manifesto se ergue contra a lógica colonial que separa arte e ciência, natureza e cultura, corpo e pensamento, razão e imaginação. A descolonização dos saberes exige reverter hierarquias, devolver dignidade às epistemologias marginalizadas, reconhecer a pedagogia e a cosmovisão que brota dos territórios, dos povos, das águas e das florestas.


Não caminhamos mais sozinhos. Caminhamos e fluímos com os ventos, com as águas, com as sementes da arte-educação-ambiental, com as comunidades que tecem resistências cotidianas. Nossa curadoria é rizoma, não vitrine; é convite à experiência e à cocriação, não espetáculo; é travessia compartilhada, não imposição de rotas; é parada desejada para novas formas de caminhar e de fazer caminhos com a educação ambiental.

Expressão Artística como linguagem epistêmica e política nos espaços científicos

Nos eventos científicos, as apresentações culturais costumam ocupar um lugar periférico, muitas vezes reduzidas à função de entretenimento ou encerramento festivo. Não raro, são tratadas como objetos dispensáveis da programação, passíveis de corte ou substituição em detrimento de mesas técnicas, palestras e debates, quando poderiam ser compreendidas como parte essencial do processo formativo. São tratadas como a *cereja do bolo*, um adorno estético, simpático, mas fragmentado do todo, quando poderiam e deveriam ser compreendidas como *fermento* que atravessa e dá densidade ao próprio processo formativo. Essa metáfora revela um problema recorrente de cisão artificial entre razão e sensibilidade, entre linguagem científica e expressão artística, entre imagem e palavra, comumente reproduzida nas suas sobrecarregadas e sobrepostas programações.

Superar essa dicotomia exige olhar curatorial, que compreende a cultura e a arte como aliadas da ciência na construção de sentidos, na mobilização de afetos e criação de espaços verdadeiramente inter e transdisciplinares. Colocar a arte como fermento é permitir que ela atue no corpo do evento, fazendo crescer, respirar e transbordar saberes em outras formas e temporalidades. Nesse sentido, sua presença não é decorativa, mas epistêmica e política.

Foi a partir dessa metáfora que se construiu o processo curatorial da programação cultural deste VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, considerando que a arte e as atividades culturais deveriam ir além da contemplação estética e assumir sua função de fermento dos



processos formativos, dialógicos e acadêmicos. Pois, ao isolar as manifestações culturais como “momentos à parte”, perde-se a oportunidade de reconhecer a arte como linguagem de conhecimento, mediação e afeto, capaz de ampliar os modos de ver, sentir e compreender o mundo e a complexidade das questões abordadas ao longo de toda a programação do evento.

Permeando as mesas científicas e os debates técnicos, a Comissão Cultural promoveu apresentações artísticas e atividades relacionadas ao cinema, artesanato, música, dança, fotografia, bordado e a outras linguagens expressivas que se mostraram fundamentais para ampliar os espaços de diálogo e participação. Essas expressões artísticas e estéticas exerceram um papel mobilizador e agregador, criando vínculos entre participantes de diferentes origens e formações. Ao proporcionar momentos de encontro e partilha, revelaram-se não apenas como recursos auxiliares, mas como dimensões centrais do próprio processo de construção de conhecimento.

A arte, ao ser integrada à programação como dimensão constitutiva e transversal, não apenas ampliou o diálogo com a ciência, mas também provocou rupturas, desestabilizou, inspirou e traduziu dimensões e complexidades da educação ambiental no enfrentamento das mudanças climáticas, que a linguagem técnica muitas vezes não alcança. Além disso, atuou como elo de integração entre os países e comunidades de língua portuguesa e Galícia, reforçando a diversidade de identidades e a construção coletiva de saberes nesse espaço comum.

Assim, este VIII Congresso promoveu o intercâmbio cultural e artístico entre seus participantes, valorizando expressões diversas de identidade, saberes tradicionais, direitos humanos e sociobiodiversidade, por meio das seguintes atividades: cinco sessões de audiovisuais, três mesas redondas², três exposições, quatro oficinas, rodas de diálogo, feira da sociobiodiversidade, troca de saberes e sabores dos países, lançamento de livros, cortejo das encantarias da educação ambiental e apresentações culturais representativas da cultura amazônica e dos países participantes.

2 Ver artigo Arte, ciência e educação ambiental: três mesas para sentipensar o futuro nesta mesma seção.

Ao todo, foram mobilizados 28 produtores locais da economia criativa da sociobiodiversidade, a troca de saberes e sabores entre participantes dos nove países de língua portuguesa e da Galícia, 84 artistas de 10 grupos de música, de dança e de teatro e cinco músicos, cantores e cantoras solos, fomentando a produção cultural de Manaus e da região amazônica, além de propiciar espaço para apresentações de artistas diversos que participaram do evento.

As atividades artísticas e apresentações culturais contaram com a parceria da Secretaria de Cultura do Estado do Amazonas e ocorreram diariamente, em diferentes horários da programação do Congresso, na Fundação Matias Machline e também no Centro Cultural dos Povos da Amazônia. Com ênfase na diversidade cultural da região amazônica, do Brasil e da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) e Galícia, essas ações promoveram a integração entre arte, território e educação ambiental, valorizando a pluralidade de linguagens desde shows folclóricos do Boi-Bumbá, até grupos e cantores de músicas regionais, passando pela dança, pelas expressões da cultura indígena e manifestações ribeirinhas.

Destacam-se o hino nacional cantado em língua kokama por Jade, da etnia indígena, e as seguintes apresentações: Grupo Wotchimaucu (música indígena); Cateto da Toada, com o espetáculo Boi Bumbá; Grupo Maroaga; Fundação Vovó do Mangue, com a apresentação *Educar com as histórias que a vovó contou*; clipe SOS Ecologia de Raysé Vieira; Espatódea Trupe, com o Espetáculo *Mistérios do Rio*; Grupo Bumba Meu Bloco; cantor e compositor Cilenio; cantora e compositora Ketlen Nascimento; Grupo Raízes Caboclas; cantor Moham Enrique; Cia Trilhares de dança e teatro; e Cortejo das Encantarias da Educação Ambiental.

Exposições

Ao todo foram três exposições, duas de bordados e uma de fotografia. A de fotografia foi elaborada pela Secretaria de Meio Ambiente do Estado do Maranhão com o título *As belezas e encantos das unidades de conservação estaduais do Maranhão*, expondo em painéis fotográficos

a diversidade biológica, cultural e paisagística do estado e de suas unidades de conservação.

*Fios do amanhã: a educação ambiental que queremos*³ é o título das intervenções realizadas e mediadas pelo Grupo Matizes Dumont que, desde 1999, trabalha o bordado como linguagem na educação ambiental criando um espaço de encontros, troca de saberes, manifestação artística e, ações transformadoras com comunidades em todo o Brasil. Estas intervenções contemplam quatro oficinas, duas exposições de bordados e o *Cortejo de encantarias da educação ambiental*⁴.

A primeira exposição denomina-se *Direitos: humanas voz (da mulher) pela democracia* e contempla os conjuntos de peças bordadas denominadas *Carta da democracia, Qual é sua bandeira?*, *Poieses: o rio que mora em mim – bordados da Cúpula dos Povos na Rio + 20*, e *Bordando o rio que sonha: o mapa do Rio São Francisco em bordado*. A segunda exposição, intitulada *O bordado como um caminho na educação ambiental e exercício de cidadania*, contém os bordados dos projetos *Entre rios, entre nós* e *Quintais bordados*.

Já o *Cortejo de encantarias da educação ambiental* ocorreu no encerramento do Congresso, com objetivo de promover a integração entre a comunidade, artistas locais e os participantes, por meio de uma manifestação cultural lúdica, enriquecida com alegorias, instrumentos musicais e a participação de grupos culturais locais.

Cinema e educação ambiental

A inserção do audiovisual neste contexto potencializou o diálogo entre ciência, arte, cultura e educação, reconhecendo o cinema como uma ferramenta estratégica para a sensibilização, formação crítica e mobilização social frente aos desafios socioambientais contemporâneos de paz, democracia e justiça climática. Isso foi possível ao articular a mesa-redonda *Cinema e educação ambiental: narrativas audiovisuais para enfrentar a crise climática nos países lusófonos* com o lançamento do 14º *Circuito Tela Verde do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do*

Clima (MMA) e as cinco sessões de exibição de filmes inscritos no Congresso seguidas de rodas de diálogos.

O lançamento oficial da 14ª edição do Circuito Tela Verde (CTV 14), foi estratégico e simbólico, por marcar a integração do Circuito Tela Verde a um evento internacional de grande relevância.

Foram exibidas no Congresso 33 produções audiovisuais das 35 aprovadas de sete países: Brasil, Cabo Verde, Dinamarca, Galícia, Guiné-Bissau, Moçambique e Portugal. Este trabalho, feito inicialmente pela Comissão de Grupos/Áreas de Trabalho, contou com a colaboração da Comissão Cultural. Um Grupo de Trabalho foi criado e uma equipe realizou a curadoria. As sessões foram organizadas de acordo com os eixos temáticos do congresso. Foi editado um catálogo com sinopses e informações técnicas de todas as produções, disponibilizado no site do congresso.

Por sua capacidade de entrelaçar saberes, culturas e territórios através da linguagem das imagens, o audiovisual revela-se, nesta oitava edição do Congresso, como um campo estratégico de expressão e reflexão, reafirmando o compromisso do evento com uma abordagem crítica, interdisciplinar e criativa.

Nas Paradas dos congressos

A história do Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, cujas sementes foram lançadas em 2005 durante as XII Jornadas Pedagógicas da Associação Portuguesa de Educação Ambiental (Aspea) e consequente criação da Rede Lusófona de Educação Ambiental (RedeLuso), tem contribuído de forma significativa para esses desafios da Educação Ambiental na CPLP e Galícia.

A cartografia dos territórios, comunidades, países e temáticas que teceram o mapa de cada um dos oito congressos sonhados e desejados desde suas primeiras edições, em 2007, ocorrida em Santiago de Compostela (Galícia, Espanha) e, 2013, em Cuiabá (Mato Grosso, Brasil), até essa oitava edição, merece ser revisitada e valorizada, pois ela indica todas as paradas que fortaleceram os caminhos trilhados e as que criaram novos a serem percorridos pelo campo da educação ambiental na lusofonia.

3 Foi elaborado um catálogo destas exposições que pode ser acessado pelo link: <https://www.ealusofono.org/programacao/exposicao-fios-do-amanha-a-educacao-ambiental-que-queremos/>.

4 Ver artigo *Celebração do Lúdico, da Alegria e da Vida: "Cortejo de Encantarias"* nesta publicação.

Os fios da *Educação ambiental e participação social: travessias e encontros para os bens comuns* teceram o tema do III Congresso em Portugal (Torreira), em 2015. Já em São Tomé e Príncipe (Ilha do Príncipe), em 2017, foi tecida *A Terra é uma ilha: a educação ambiental como resposta às suas fragilidades e como contributo para viver nos seus limites*. Na Guiné-Bissau (Arquipélago dos Bijagós), em 2019, os fios da *Crise ecológica e migrações* permitiram tecer leituras e respostas da educação ambiental a essa temática. Em Cabo Verde (Mindelo), em 2021, borda-se o *Oceano, lusofonia e educação ambiental: caminhos e esperança para uma transformação socio-ecológica na CPLP*. Com os fios da *Educação ambiental: a chave para a sustentabilidade* se tece o VII Congresso em Moçambique (Maputo), em 2023. Para, enfim, chegarmos agora em 2025, na cidade de Manaus (Amazonas, Brasil), para que juntos possamos tecer e bordar a *Educação ambiental e ação local: respostas às emergências climáticas, justiça ambiental, democracia e bem viver*. Este VIII Congresso se tornou mais uma Parada de encontros de educadores e educadoras ambientais em plena Amazônia brasileira, evidenciando de forma concreta a relevância das artes nos processos formativos, dialógicos e acadêmicos pelos caminhos da Educação Ambiental.

Integrar natureza e cultura, arte e ciência, povos e países não é apenas um problema filosófico e contemporâneo, mas sim uma disputa ontológica, territorial e existencial. O que está em jogo é o direito de existir e coexistir de comunidades que compreendem o mundo não apenas como um objeto, mas como parente; não como cenário e representação, mas como uma rede viva de interdependências, experiências e

correspondências entre diversidades e alteridades. É preciso reconhecer que somos feitos da mesma trama e dos mesmos fios que sustentam as montanhas, as folhas, as águas, os ventos, as terras, os sonhos e os ossos dos nossos ancestrais. Essa reconexão exige não apenas novas linguagens, mas novas práticas de escuta, diálogo, parcerias e cuidado. A educação ambiental crítica e transformadora, as epistemologias ecológicas e do Sul, as pedagogias decolonias, o ativismo, as artes eco[trans]formadoras e a arte-educação-ambiental oferecem caminhos para essa virada ontológica.

REFERÊNCIAS

- ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense, 2007.
- FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)**. Tradução de M. A. da Fonseca e S. T. Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- GUATTARI, F. **Caosmose: um novo paradigma estético**. Tradução de A. L. de Oliveira e L. C. Leão. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 1992. 208 p. (Coleção Trans).
- ROSA, J. G. **A terceira margem do rio**. In: ROSA, J. G. **Primeiras histórias**. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1968. p. 32-37. Disponível em: http://www.gutolacaz.com.br/artes/fotos/objetos/terceira_margem/3aMargem.pdf. Acesso em: 7 out. 2025.
- WILLMS, E. E. et al. **Sementes da arte-educação-ambiental**. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2024. Disponível em: www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/1358. Acesso em: 27 jul. 2024.
- WISNIK, J. M. **A terceira margem do rio (Guimarães Rosa)**. 2014. Vídeo (YouTube). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=c4psxfwA_A8. Acesso em: 7 out. 2025.



Do Zambeze ao Rio Negro – vozes que fluem, saberes que nutrem, mudanças que desaguam

Thais Ferraresi Pereira, Madyo Couto, Geny Macezeia e Taís Siqueira

O VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa reuniu, no meio da Amazônia, participantes de dez países. Foi um encontro não apenas de pessoas, mas de rios, territórios e histórias que se entrelaçam e se deixam transformar pela escuta.

A ideia deste texto nasceu do cruzar de vozes e vivências, e ganhou alma quando duas jovens mulheres, vindas de lugares distantes, aceitaram partilhar suas histórias. Da aldeia de Malingapanse, às margens do Rio Zambeze, no coração de Moçambique, à Comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, no Brasil, à beira do Rio Negro, em Iranduba, Estado do Amazonas, as trajetórias revelam que os rios que atravessam territórios e vidas também carregam desafios comuns e formas próprias de resistência. Ao lado de Geny e Taís, coube ao Madyo e a mim a tarefa de escutar e costurar esse encontro, como faz a água de um rio que integra paisagens, conecta margens e, em seu curso, transporta nutrientes, histórias e sentidos. Que bom que aceitaram o convite!

Os escritos aqui reunidos transitam entre diferentes escalas: aproximam-se de uma palavra sussurrada, de um gesto cotidiano, de uma experiência vivida em determinado local, mas também se elevam para olhar a Terra do alto, convocando-nos ao compromisso ético global. Assim como os rios, que ora se estreitam em corredeiras, ora se abrem em amplos leitos, este ensaio flui entre o íntimo e o coletivo, entre a memória e a utopia, entre a denúncia e a esperança. É um convite a percorrer caminhos e memórias, a atravessar lugares e tempos, deixar-se tocar pelas perguntas, pelas brechas e ausências, pelos sonhos que nos deslocam e nos fazem questionar.


A voz da mulher, um rio de mudança - Geny Macenzeia

Malingapanse é o nome da aldeia onde cresci. Fica na beira do grande rio Zambeze, bem perto de onde ele desagua no Oceano Índico, no centro de Moçambique. Um lugar tão remoto que o país quase que ali não chega. É uma aldeia linda e rica em plantas, peixes deliciosos, e, por estar dentro da Reserva de Marromeu, também com vários animais bravos. Só recentemente aprendi que aquela terra é uma zona úmida de importância mundial, a que dão o nome de sítio Ramsar. Foi o primeiro no país, declarado em 2004.

A vida das pessoas ali depende da natureza. Do rio vêm o peixe e a água, da floresta a lenha, os remédios e até os lugares sagrados para as cerimônias. Os homens vão à pesca, à caça, e à procura de lenha. As mulheres vão a machamba¹, cuidam da casa e das crianças. À noite, muitas vezes, juntamo-nos à volta da fogueira, escutando histórias dos mais velhos, aprendendo sobre a terra e os nossos antepassados. Mas também há noites sem sono, cheias de medo, quando os animais bravos se aproximam. Ouvíamos histórias de vizinhos atacados por elefantes nas machambas, búfalos no caminho, ou crocodilos no rio.

Aprendi cedo a importância de saber escutar. Escutar os sons da floresta, do rio, do vento. Escutar os sinais que a natureza nos dá – os bons e os maus. Aprendi também que, quando não cuidamos do rio, da floresta, da terra, a desgraça chega. Até na minha longínqua aldeia, já sentimos o peso das mudanças. Mas a injustiça não está só na forma como tratamos a natureza. Começa também na forma como tratamos uns aos outros. Talvez, quem sabe, exista uma relação nisso.

¹ (N. do E.): termo moçambicano que designa uma roça ou campo agrícola familiar destinado à subsistência.



Em Malingapanse as mulheres carregam um mundo de restrições. Não têm voz sobre a sua própria vida. Trabalham apenas nas tarefas que os homens permitem. Não são chamadas para decidir sobre a comunidade, nem para discutir o futuro. O destino traçado para as meninas é simples: casar cedo, cuidar da casa e ter filhos. Esse seria também o meu caminho. Eu e as minhas amigas falávamos muitas vezes, quase que em segredo, sonhando com outro futuro. Pedíamos às estrelas a oportunidade de aprender, de ter mais habilidades, de podermos contribuir para melhorar a vida da nossa comunidade.

Um dia, esse sonho bateu à porta. Uma equipe da Reserva de Marromeu chegou à nossa aldeia. Trouxeram bolsas para apoiar moças a continuarem os estudos, e uma série de outras iniciativas com as escolas. Aquilo que pedíamos em oração, tornou-se real. Fiz parte do grupo de meninas selecionadas, saí da comunidade, conheci novos lugares, agarrei os estudos.

Hoje, com 20 anos, sou formada em Floresta e Fauna Bravia. Olho para trás e vejo como a minha comunidade começou a crescer. Os clubes ambientais criados nas escolas ajudaram crianças a ler, escrever e entender o valor de proteger a natureza. Os pais das crianças começaram a perceber que casar uma filha antes dos 18 anos é roubar-lhe o futuro. As mulheres ganharam confiança em expressar a sua voz. Eu e as outras participantes deste programa de bolsas, nos tornamos exemplos vivos da força que se carrega quando se educa uma menina. O poder de transformar não só uma família, mas toda uma comunidade.

Vivemos numa sociedade onde as mulheres ainda enfrentam desigualdades profundas na escola, no trabalho, nas decisões da vida comunitária. Muitas mulheres terminam a escola primária, ainda muito cedo nas suas vidas, para casar ou ajudar nas tarefas de casa. Isso rouba-lhes oportunidades e fecha-lhes portas. Mas será que é por serem fracas? Incapazes? Menos inteligentes? Não. O problema não está nelas. O problema está no sistema que lhes retira as asas.

Está na hora de virar o jogo. Educar uma menina é educar uma sociedade inteira. Uma mãe que sabe, ensina. Uma menina que aprende,

transforma. Quando as mulheres têm assento na mesa das decisões, toda a comunidade ganha. E quando escutamos não só a natureza, mas também a voz das mulheres, o futuro deixa de ser medo e passa a ser esperança. É esse o virar do jogo que me inspira. Um educar que planta a esperança, para depois colher a mudança.

Quando escutar se torna ponte - Madyo Couto

Na aldeia de Malingapanse, naquele dia, o silêncio tinha cheiro de desconfiança. O carro da Reserva chegou levantando poeira, como se anunciasse apenas mais uma visita de quem vem cobrar interditos. Mas o que os trouxe desta vez não foi nenhuma conversa sobre restrições, mas promessa. Promessa de um programa de educação ambiental que iria reabilitar escolas e oferecer bolsas de estudo para as meninas.

Quando a equipe da Reserva anunciou este programa, uma das mães ali presente, emocionada, expressou o seguinte: “Afinal, vocês também nos olham como pessoas?!”.

As palavras ficaram suspensas no ar. Não era apenas uma pergunta. Era uma revelação. Revelação de um passado de distâncias, de desencontros entre a Reserva e quem nela busca sustento.

A frase ficou presa em mim. Expôs de forma tão clara muros invisíveis que têm separado quem trabalha para a conservação da biodiversidade e quem procura apenas sobreviver, sonhar e garantir uma vida mais digna e segura para a sua família e comunidade.

Neste trabalho em que estamos, o que está em jogo não é apenas a proteção da fauna ou da floresta. É o resgate de um laço. A ligação ancestral entre as pessoas e a natureza, que só se mantém viva se for alimentada, acarinhada e protegida. Encontrar formas de devolver e assegurar às pessoas a certeza de que são parte da natureza e que dela podem colher caminhos de dignidade.

Para virar o jogo não basta apenas mudar práticas. É preciso mudar a narrativa. Alterar a forma como vestimos o assunto da conservação da natureza. Quem fala de biodiversidade costuma ser do mundo das ciências biológicas, como eu. Usamos, com imenso entusiasmo, termos como

endemismo, taxonomia de espécies, preciosidade de habitats e ecossistemas. Mas, para muitos, são apenas palavras estrangeiras. A maior parte das quais nem encontra tradução nas línguas locais. E assim, sem querermos, perdemos audiência. Acabamos por desinteressar ouvintes e potenciais cúmplices da causa da natureza.

Uma floresta não é só catálogo de espécies raras. É também quem ajuda a plantar chuva. A fazer nascer rios. A floresta é farmácia natural, verde e gratuita, que guarda curas para doenças ainda sem nome. Água e saúde são palavras que existem em todas as línguas. E ao usarmos uma linguagem universal, chegamos ao coração de todos sobre a razão de proteger um certo habitat.

Precisamos aprender a falar com mais vozes. Para isso, precisamos de reaprender a escutar as vozes que já existem. Entender os interesses, descobrir as oportunidades, e construir juntos novas razões para valorizar a natureza. Conservar a biodiversidade não é luxo de ambientalistas, mas condição da nossa própria sobrevivência.

Quando levamos o programa de educação ambiental a Malingapanse, não foram apenas as meninas que receberam a oportunidade de estudar e realizar seus sonhos. Todo o nosso modo de intervir foi transformado. A aldeia de Marromeu ensinou-nos a escutar e contar melhor as nossas histórias. Quando mudamos a forma de contar, mudamos quem as quer ouvir. E quem ouve pode se encantar. Quem se encanta, participa. E quem participa, ajuda a virar o jogo.

No fim, o jogo muda quando aprendemos a escutar. Nesse gesto, os muros invisíveis desfazem-se, e brotam no seu lugar pontes para um futuro mais próspero.

Carrego a força do rio: sozinha sou corrente, mas com meu povo sou Rio Negro - Taís Siqueira

Sou filha do Rio Negro, nascida e criada na comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, dentro da Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Rio Negro, no município de Iranduba, Amazonas. Cresci aprendendo com a floresta e com as águas, entendendo que cada árvore, cada peixe e cada banzeiro (onda) do rio nos ensinam sobre equilíbrio, paciência e


cuidado. A identidade ribeirinha moldou meu modo de ver o mundo: simples, mas profundo; conectado à natureza, mas também consciente das lutas que enfrentamos diariamente.

O povo ribeirinho é guardião de tradições e costumes que atravessam gerações. A pesca, a agricultura de subsistência, a medicina tradicional, os festejos comunitários e a oralidade dos mais velhos são parte do que nos mantém vivos e resistentes. Cada gesto do cotidiano – seja remar para buscar água, preparar uma farinha ou dançar no festejo do padroeiro – é também uma forma de manter a ancestralidade presente. No entanto, esses costumes sofrem pressões constantes: das mudanças climáticas, do avanço do desmatamento e também da desvalorização cultural. Ser ribeirinho hoje é também resistir para não perder aquilo que nos define.

Dentro desse contexto, as mulheres ribeirinhas vêm conquistando espaço e voz. Durante muito tempo, a liderança foi vista como lugar exclusivo dos homens, e empreender ou organizar projetos parecia impossível para nós. Hoje, porém, estamos escrevendo uma nova história. Na comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro e na RDS Rio Negro, temos uma diretoria formada apenas por mulheres, quebrando estigmas e provando que podemos sim conduzir, planejar e transformar. A cada reunião, a cada conquista, reforçamos que a força da mulher ribeirinha não é apenas de apoio, mas também de protagonismo.

Ainda assim, carregar essa bandeira não é fácil. Muitas vezes enfrentamos olhares de descrença e frases que tentam nos diminuir: “você não vão conseguir porque são do interior” ou “mulheres não dão conta”. Mas é justamente aí que nasce nossa luta. Quando dizemos “nós conseguimos”, afirmamos não apenas nossas vitórias individuais, mas a capacidade de todas as mulheres de reescrever os destinos de suas comunidades. Liderar, para nós, não é só ocupar um espaço, mas inspirar outras a também acreditarem em si.

Sou mãe, empreendedora e liderança comunitária. Sei de perto o que significam as dificuldades, mas também sei que tenho por quem lutar: luto pela minha filha, pelo futuro dela e da geração que vem depois dela. Cada passo que dou é pensando em abrir caminhos para que meninas



da minha comunidade cresçam acreditando em sua própria força e sabendo que podem sonhar e conquistar. É por elas que sigo, mesmo diante dos desafios.

O momento atual do planeta reforça ainda mais a urgência de refletir sobre nossos caminhos. As mudanças climáticas não são um discurso distante: já sentimos na pele o impacto das secas e cheias intensas, que bagunçam os tempos do rio e colocam em risco a pesca, a agricultura e a segurança alimentar. O desequilíbrio ambiental afeta diretamente o modo de vida ribeirinho, e ao mesmo tempo denuncia uma crise ética global: até que ponto a humanidade pode explorar sem limites, sem reconhecer os povos que cuidam da Terra há séculos?

É nesse cenário que a juventude se torna fundamental. Nós carregamos a memória dos mais velhos, mas também temos a coragem de propor novos caminhos. Somos ponte entre o que foi e o que pode vir a ser. Acredito que, se quisermos “virar o jogo”, precisamos recolocar no centro da vida valores esquecidos: solidariedade, coletividade, reciprocidade e cuidado. Só assim será possível pensar um futuro onde não exista uma humanidade dividida, mas sim unida pela consciência de que todos dependemos da mesma Casa Comum.

A tradição ribeirinha nos ensina a importância do equilíbrio. Aprendi com meu povo da comunidade que nada se faz sozinha, que a coletividade é a base de qualquer conquista. Assim como o rio não corre por si mesmo, mas por todas as águas que o alimentam, também nós só existimos em rede, em comunidade. Essa sabedoria simples, mas profunda, é um convite a repensar o mundo moderno, marcado pelo individualismo e pelo consumo sem limites. É um chamado a um balanço ético global: precisamos rever nossas prioridades como humanidade. O que vale mais? O lucro imediato ou a vida das futuras gerações?

Por isso, quando olho para o futuro, não o vejo apenas como promessa distante, mas como responsabilidade presente. Sei que minha caminhada, como mulher ribeirinha da comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, mãe, empreendedora e liderança jovem da RDS Rio Negro, é também parte de uma luta maior. É

pela minha comunidade, mas também por todas as comunidades tradicionais do planeta. É por manter vivas as águas, as florestas e as culturas que nos sustentam. E é por provar, a cada passo, que nós, juventudes ribeirinhas, temos voz, temos força e estamos prontas para transformar o mundo.

* * *

Como se observa, este encontro foi um ponto de parada potente, que nos convida a reconhecer que a educação ambiental é muito mais que uma prática pedagógica, é uma travessia ética, política e afetiva. Quando mulheres jovens tomam a palavra e compartilham suas histórias, não apenas denunciam as desigualdades, mas também anunciam presentes e futuros possíveis.

Contudo, é preciso ir além da escuta e da mudança de narrativa. Escutar já é um gesto transformador; mas o desafio maior está em mover o que se ouve para atitudes concretas, compromissos éticos e práticas coletivas capazes de criar novas realidades.

Essas histórias, que nos transportam para dentro de contextos vivos e complexos, dialogam com a advertência de *Nosso Futuro Comum*, a crise ambiental é também uma crise civilizatória, que revela os limites de um modelo de desenvolvimento excludente e insustentável. Virar o jogo implica enfrentar não apenas os sintomas, como desmatamento, pobreza, desigualdade de gênero, insegurança alimentar, mas também suas causas estruturais, que residem em como produzimos, consumimos e nos relacionamos com a terra e entre nós.

Do Zambeze ao Rio Negro, percebemos que os rios não apenas correm: eles ensinam. A escuta pode abrir caminhos onde antes só havia silêncio, mudar a narrativa é também criar pontes entre mundos distintos; a coletividade é a força capaz de sustentar a vida em meio às crises.

No momento em que a humanidade é chamada a um Balanço Ético Global, as vozes que ecoam dessas margens nos lembram que virar o jogo significa ir além da denúncia; é transformar palavras em ação, sonhos em políticas, encontros em alianças. Reconhecer que não há futuro comum sem justiça social, sem respeito aos limites da Terra. O que significa, então, assumir que a esperança que carregamos não é espera passiva, mas responsabilidade ativa?

A intersecção entre arte e ciência na promoção de uma consciência crítica e sustentável

Sonia Guggisberg

A intersecção da arte e ciência se tornam fundamentais uma vez que a ciência amplia a capacidade da arte com suas descobertas e avanços tecnológicos, e a arte devolve à ciência a dimensão humana sensível, traduzida, propondo novas linguagens para expandir a compreensão humana. A ciência abre caminhos para que se enxerguem os invisíveis movimentos e transformações do cosmos e da natureza enquanto a arte dá visibilidade sensível ao indizível, traduz em obras e leva para a sociedade aquilo que não é explícito. A união destes conhecimentos pode fortalecer o campo de conscientização social, propondo ações humanas conjuntas no intuito de resgatar o equilíbrio humano e ambiental.

As obras de arte são testemunhos de nosso tempo histórico, são meios para resistir ao apagamento de dados, de realidades invisibilizadas, e para se envolver na elaboração de uma nova realidade e de um novo gesto; podemos dizer que são o traço político que nos resta. As expressões artísticas apresentam conexões com a realidade em que vivemos e se colocam como possíveis detonadores de conscientização e (re)vitalização do pensamento social, são capazes de propor olhares enviesados para questões que necessitam de reflexões maiores.

A intersecção entre arte e ciência se mostra um campo fértil para a promoção de uma consciência crítica e sustentável. Essas áreas, quando

combinadas, oferecem ferramentas poderosas para engajar as comunidades e sensibilizá-las sobre questões ambientais, na exploração de soluções para os desafios ecológicos do nosso tempo. Essa integração, além de informar, também inspira e estimula a integração entre conhecimentos, práticas e ações coletivas.

É preciso ativar os sentidos e raciocínios, afetos e ações, para construir mapas sensíveis e chacoalhar partes da memória social e coletiva adormecida, reconstruindo a ideia de futuro. Cabe apostar em perspectivas de mudança e agir acreditando no potencial transformador da arte e da sociedade, na implementação de mudanças. Quando os seres humanos passam a ser exclusivamente seres políticos, estes se distanciam de sua origem, abandonando sua própria natureza, seus sentidos, seus afetos e consequentemente seus planos futuros.

Neste momento, com um visível abandono coletivo, podemos dizer que o problema real passa a ser também cultural. É preciso retomar a confiança na ideia de futuro e trabalhar nessa direção. Não estamos acreditando nas evidências da ciência...

Seguem alguns trabalhos e pesquisas que mostram ativamente o propósito de contribuir para a denúncia em favor de um grito de conscientização sobre nossas questões fundamentais, a sustentabilidade ambiental e a sustentabilidade



Figura 1 – Instalação Amazônia Mapeada (2024) <https://soniaguggisberg.com/exhibitions/amazonia-mapeada/>
Fonte: Exposição realizada no Paio do INPA em 2024. Imagens em vídeo produzidas por Sonia Guggisberg.



Figura 2 – Grafite realizado pelo artista Raiz Campos na cidade de Manaus, Amazonas **Fonte:** Registro capturado por Sonia Guggisberg.

humana. O trabalho do artista **Raiz Campos** é uma referência no grafite contemporâneo da região Norte do Brasil. Campos se destaca por sua atuação artística ligada à cultura urbana e às questões socioambientais. Seus gigantescos grafites ocupam espaços da cidade, transformando-os em espaços de reflexão e educação. Há, nesse movimento, mais que experimentação formal, há um gesto de escuta e chamamento público. Independentemente do local onde o grafite é realizado, o espaço expositivo é transformado em local de experiência para o público, é o lugar da ação em que a proposta da obra aponta caminhos sensíveis por meio do embate físico e emocional com o tema abordado. No grafite de rua, os limites entre obra, lugar, espectador se dissolvem através da arte e se fundem. Um olhar ampliado para as relações específicas do lugar e da obra provoca uma fusão arte-vida, gerando um ambiente real a ser experienciado e sentido pela presença física do espectador. É justamente na necessidade de transformação que a intervenção artística se apropria do lugar ocupado e de sua realidade, incorporando-os como matéria-prima.

“Amazônia Mapeada” é um manifesto pela vida, pela arte e pelo planeta. É uma maneira de sensibilizar, mobilizar e inspirar pessoas, por meio da pesquisa e da arte, a se engajarem na luta pela preservação do clima.

O projeto “Amazônia Mapeada” foi criado pela artista e pesquisadora Sonia Guggisberg, com o objetivo de gerar formas científicas e poéticas de aumentar a visibilidade e fomentar a discussão sobre o estado crítico da biodiversidade e dos impactos das mudanças climáticas. Ele aborda a fragmentação dos ecossistemas devido ao descaso

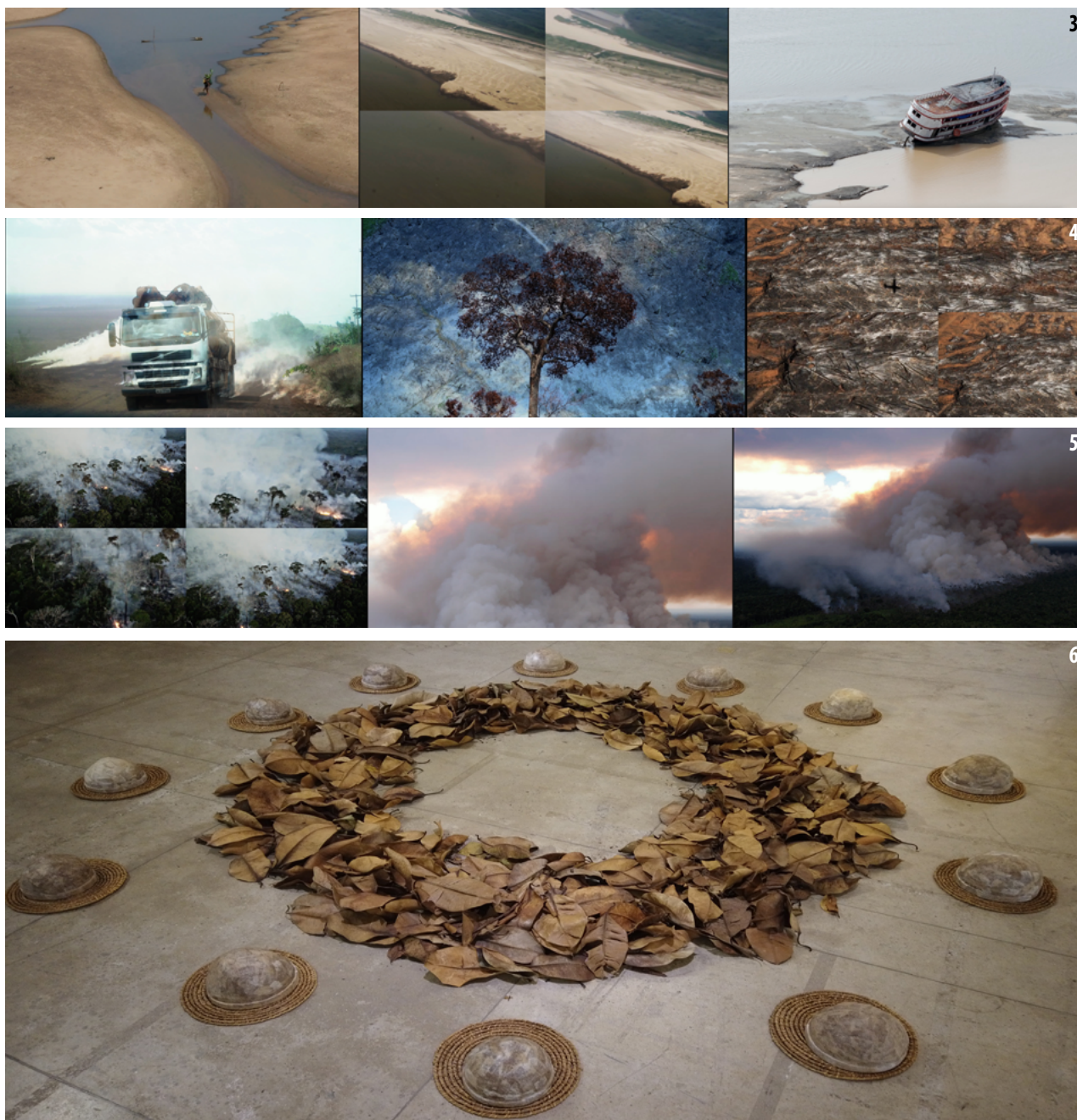
social, exibindo uma realidade onde paisagens vibrantes são agora marcadas por rachaduras no solo seco e pela fumaça que invade o ar limpo. A crescente onda de desastres naturais provoca o risco de dessensibilizar nosso ecossistema, sendo esta uma das questões mais urgentes do nosso tempo.

O elemento água, em sua ausência, nos alerta para a possível interrupção dos ciclos de vida, para a ampliação das condições precárias de subsistência e para as mudanças iminentes causadas pelas interferências humanas. Os riscos são visíveis e as crises humanitárias e ambientais nos mostram o avanço deste processo. “Amazônia Mapeada” é uma pesquisa que combina ciência e arte, através de um diálogo poético e crítico, entrelaçando múltiplos arquivos e esforços colaborativos fundamentais implementados pelos fotógrafos amazonenses:

Raphael Alves, Tadeu Lima da Rocha e Silva, Michael Dantas, Orlando Junior, Cesar Nogueira, Val Ricardo e Tiago da Mota e Silva.

“Amazônia Mapeada” foi mostrada no Paiol da Cultura do INPA - Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia, em julho de 2024, tendo como resultado uma instalação imersiva com três vídeos sincronizados e uma série de fotografias, que contrastam a exuberância natural da Amazônia com a devastação causada pelas recentes secas e incêndios. O projeto também contou com a participação de **Andrea Desiderato**¹ e propõe uma reflexão crítica, enfatizando a urgente crise hídrica e suas implicações mais amplas, através das lentes da ciência e da arte.

¹ Pesquisador integrante do grupo ETH BiodivX.



Figuras 3, 4, 5 e 6 – Frames da Instalação Amazônia Mapeada (2024) <https://soniaguggisberg.com/exhibitions/amazonia-mapeada/>
Fonte: Exposição realizada no Paiol do INPA em 2024. Imagens em vídeo de: Raphael Alves, Tadeu Lima da Rocha e Silva, Michael Dantas, Orlando Junior, Cesar Nogueira e Val Ricardo. Este projeto foi realizado com o apoio da Swissnex no Brasil, Presence Switzerland e ETH BiodivX, com a produção local do LabVerde. Produção de Tammy Cavalcante, documentação em vídeo e fotos de Jorge Pimentel Ramos.

Podemos dizer que a arte é uma potente forma de mediação entre o homem e o espaço em que habita e, quando associada a locais carregados de significados, pode potencializar sentidos. Neste aspecto, o espaço da floresta reúne um grande acervo de informações, de

transformações e de reflexões sobre a natureza, seus ciclos, seus ganhos e suas perdas, sobre as relações com os diferentes povos, comunidades e as diversas culturas que vivem sob a gigante mancha verde da floresta e compartilham suas sabedorias e ancestralidades.

“**Bordas do Corpo**” é um projeto que propõe intervenções artísticas performáticas inéditas que se relacionem diretamente com a Amazônia. Entendemos que a floresta, carregada de informações diversas e culturas de centenas de povos, reforça a hipótese de que as invisibilidades não terminam, elas sobrevivem como resíduos de reflexão, redesenhando as redes de relações que remetem ao futuro.

O projeto surge da potência de que as múltiplas manifestações de saber se metamorfoseiam na arte, estimulando novas construções. Trata-se mais uma vez da união e intersecção de maneiras diversas de sentir e interpretar a relação do ser humano com a natureza, dentro de um sistema ecológico de conexões. O objetivo da realização do projeto “**Bordas do Corpo**” é repensar a relação ser humano x natureza e questioná-la por meio da produção contemporânea.

Tendo o corpo como plataforma de expressão, “**Bordas do Corpo**” busca gerar formas poéticas para ampliar a visibilidade da urgência ambiental em termos locais e mundiais. Consideramos que um conjunto de ações pode criar uma tessitura densa e, ao mesmo tempo, gerar diálogos potentes convocando ações sociais sobre a crise que nos assola.

O que vemos é que o ecossistema se fragmenta pela negligência social em sua preservação. Onde antes havia fluidez, encontram-se rachaduras de um solo exaurido, que alertam para o futuro, apontando para o risco da banalização das catástrofes. Trata-se de lembrar que as tragédias naturais nos surpreendem sempre e, assim como o solo erodido pode ser encharcado pela água novamente, a amnésia social também pode ser estimulada ao movimento por meio da cultura.

“**Bordas do Corpo**” apresenta trabalhos em videoarte, fotografias, registros de performances e uma instalação com instrumentos sonoros. Tudo realizado a partir de intervenções performáticas enfocando a crise da relação “ser humano *versus* natureza”. É uma proposta que visa a entrelaçar as diferentes formas de sentir e pensar a perda do equilíbrio “humano natural” associada às mudanças climáticas e à vulnerabilidade ambiental, para repensar essa perda e questioná-la por intermédio da arte. Em nosso entendimento, as intervenções

artísticas são capazes de enxertar no público pensamentos “vivos”, transformadores para a atual sociedade, regida pela ausência de certezas.

As obras se potencializam justamente pela capacidade de se metamorfosearem com o espaço da natureza, se ressignificando. Ressoam as invisibilidades propondo a arte como um lugar de escuta, resistência e reinvenção.

Em **Circularidades** (2025), Eliberto Barroncas reconstrói sons da floresta amazense com 12 objetos sonoros, instrumentos criados por ele, a serem experimentados de diferentes maneiras.

Yara Costa mostra registros de Filha da terra, apresentado pelo Corpo de Dança do Amazonas. O urucum se concretiza corpo-território, pigmenta concretos, estéticas, políticas, presenças de um turbilhão de leveza e cura. Cura da invisibilidade de corpos e copas da floresta.



Figura 7 – Obra Circularidades de Eliberto Barroncas para a exposição Bordas do Corpo <https://soniaguggisberg.com/exhibitions/bordas-do-corpo-body-edge/> **Fonte:** Fotografia de Jorge Pimentel Ramos.

Odacy Oliveira traz registros fotográficos de Embrenhamento Criativo – na ação sensorial de relacionar-se com o ambiente em espaços naturais da cidade de São Paulo. Essa ação acontece continuamente e principalmente em árvores urbanas e de florestas. Apresentou também a UNA, performance inédita e mostrada na abertura da exposição.

Sonia Guggisberg apresentou Casulos de Plástico, 2025. A obra cria ambiguidades com o corpo em nosso tempo imerso na crise ambiental. O que vemos é que os corpos, encasulados pelo plástico, claustrofóbico e tóxico, trazem a asfixia do corpo imobilizado e aproximam as difíceis realidades humanas e urbanas de nosso tempo com o tema Natureza.

“Bordas do Corpo” apresenta o projeto curatorial da artista e pesquisadora **Sonia Guggisberg**, realizado com o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da ECA/USP no **Espaço das Artes (EdA)** - antiga sede do Museu de Arte Contemporânea da USP - Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV).

Artistas: Eliberto Barroncas, Yara Costa, Odacy Oliveira, Lucas Abner, Sonia Guggisberg.

Apoio Institucional: Arte & Escola na Floresta (Agroecologia Tera Kuno), CTA - Centro de Treinamento Agroflorestal, MUSA - Museu da Amazônia; Instituto Juruá; INPA - Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia; Jorge Pimentel Ramos (documentação em vídeo e fotos); Isadora Totaro.

Brasileira, Sonia Guggisberg vive e trabalha em São Paulo, Brasil. Doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica

(PUC-SP), com Pós-doutorado realizado na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) e Mestre em Artes pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

BIBLIOGRAFIA

ALZUGARAY, Paula. Horizonte Líquido. *Sonia Guggisberg*, 2008. Disponível em: <https://soniaguggisberg.com/horizonte-liquido-paula-alzugaray/>. Acesso em: 31 ago. 2025.

GREINER, Christine. *O corpo em crise: novas pistas e o curto-circuito das representações*. São Paulo: Annablume, 2010.

GUGGISBERG, Sonia. *Redes de imagens, memórias e testemunhos: por uma documentação performativa de saberes*. São Paulo: Intermeios, 2017.

PRADO, Gilberto. Grupo Poéticas Digitais: projetos *Desluz e Amoreiras*. ARS (São Paulo), São Paulo, v. 8, n. 16, 2010. p. 110-125. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ars/a/8Qn46JVYvYvcRkwNxFrX3TC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 ago. 2025.



A potência das diferentes formas de esperar e educar

Gabriela Oliveira Valença

Quando o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa começou, eu não sabia o que me atravessaria. Nem quantas outras línguas, além da portuguesa, seriam faladas ali.

Comecei a tarde me encantando com as produções audiovisuais dos colegas, com as diferentes formas de se comunicar uma ideia, de passar uma mensagem, de se educar.

Em seguida, fui sentir os traços dos bordados com meus olhos. Me emocionei ao ver a bandeira de cada estado, absorvi com calma o que cada mão quis dizer – com as imagens, com a poesia, com os protestos. E me alegrei ao ver a bandeira do meu estado, Sergipe, entre elas.

Quando começou a abertura, uma pessoa que eu ainda não conhecia me chamou a atenção: Kátia Helena, secretária Nacional de Educação Básica do Ministério da Educação. Kátia comentou durante sua fala o fato de não ser trivial que ela e Marina Silva estivessem ali lado a lado, mulheres pretas da Amazônia em lugares de liderança, pois isso só é possível por estarmos em um governo democrático.

Kátia também mencionou como o Brasil e os países africanos, que falam a língua portuguesa, têm uma origem na colonização, na desigualdade, e no racismo. Essa desigualdade está na raiz dos problemas ambientais e climáticos. E ela ressaltou a necessidade de a educação ambiental ser transversal e estrutural em tudo que a gente faz.

A ministra Marina Silva logo no início da fala de abertura conseguiu, de forma muito leve, nos mostrar que há muita gente fazendo acontecer a mudança que sonhamos, quando comentou sobre o cerimonialista – Júnior. Ele citou nome por nome, com muita paciência e sem pular ninguém, da lista enorme de instituições, pessoas e países. Pessoas e grupos que podem até pensar diferente,

mas que têm um objetivo comum: querer educar para a sustentabilidade.

O que todos estavam fazendo ali, comentou a ministra, é aprendendo e ensinando como fazer a mudança, seja na nossa forma de ver o mundo, na nossa relação com a natureza, com a tecnologia, uns com os outros, dentro de nós. Reconhecendo o conhecimento não só como um saber letrado, mas também como o saber das populações tradicionais, o saber narrativo. E então, a ministra agradeceu a presença de todos os educadores e educadoras, e afirmou que todos estávamos ali falando a mesma língua, a língua do cuidado.

Ao longo do congresso fui percebendo outras línguas sendo faladas. Quando a ministra Marina trouxe, por exemplo, no dia seguinte sobre a frase de Sartre – de não sermos o resultado e o produto daquilo que o passado fez com a gente, mas sim sermos o resultado daquilo que nós fazemos com o nosso passado – e nos contou sobre a sua história de vida, e sobre como ela não estaria nesse congresso se ela tivesse sido o resultado do seu passado, eu fui percebendo a linguagem das histórias de vida, que nos humanizam e nos conectam.

Percebi a linguagem da esperança quando ela afirmou que sim, temos esse passado doloroso enquanto países de língua portuguesa, mas, às vezes, dá para fazer muita coisa boa com um passado ruim.

E com essa esperança eu fui para a minha apresentação oral no Eixo Temático 1: *Compromissos internacionais, nacionais e municipais com as políticas públicas de educação ambiental como resposta às crises ambiental e climática*. Conversei sobre os resultados da minha pesquisa de mestrado que envolvia educação ambiental, pressões socioambientais, governança, participação social, indicadores, e foi muito gratificante ter na sala pessoas de diversos países para que eu pudesse trocar, ouvir, aprender.

Foi aí que eu fui tecendo uma nova rede, e me percebendo cada vez mais atenta e presente ao longo dos dias ouvindo sobre os projetos de ONGs, governos, ativistas, professores, pesquisadores, artistas, enfim, educadores ambientais diversos, plurais e potentes.

Quando me dei conta, as trocas de experiências já estavam cumprindo o papel de nos ajudarmos em nossas ações locais, com ideias do que poderíamos aprimorar ou até iniciar. Mostrando que a cooperação é muito mais potente do que a competição uns com os outros.

Na mesa-redonda de *Reconexão com a natureza: artes, florestas e saúde – caminhos na educação ambiental*, respiramos, cantamos, conversamos em duplas/trios, fizemos silêncio ouvindo os pássaros, nos conectamos com as energias trocadas no momento. Já na visita à comunidade estivemos com as árvores, com a água e, principalmente, com o silêncio para ouvir com atenção o que a Comunidade Indígena Beija-Flor tinha para contar sobre seu modo de vida e sobre suas lutas.

No último dia, minhas lágrimas que insistem em não cair com frequência, correram como um rio com a apresentação de Vanda Witoto.

Ela nos contou sobre a luta do Parque das Tribos, da violência com os corpos indígenas e com os corpos negros no Brasil, em que outros modos de vida não são considerados, e a existência dentro da cidade é negada a esses corpos. Vanda explicou como o território é de extrema relevância para os povos indígenas, e que viver em uma kitnet não permite que eles vivam sua cultura, seus princípios e valores de conexão com o território.

Quando Vanda mostrou as fotos da transformação que eles conseguiram fazer de 2016 para cá, eu me emocionei muito com o território reflorestado, com o microclima agradável, depois do assentamento ter sido devastado em 2016 com a reintegração de posse extremamente violenta que foi feita pelo Estado com cavalos, cachorros, levando as casas e toda a vegetação que tinha.

O que ela evidenciou com sua fala sobre a luta no território e com as imagens de transformação, foi justamente o que ela começou trazendo no início da apresentação: são os povos indígenas e tradicionais que mantêm a floresta protegida por meio do seu modo de vida de respeito com a natureza e tudo

que nos cerca. Porque compreendem que somos parte, somos ela, e estamos conectados em todos os sentidos da vida. Por isso, para proteger as árvores e os rios, precisamos cuidar das pessoas que protegem as árvores e os rios.


Vanda também desenvolveu uma crítica sobre a educação e sobre um conceito colonizado de escola. Ela explicou que em Manaus, no Amazonas, são 62 povos, que falam 42 línguas, mas não existe uma política de educação para fortalecimento ou existência de línguas indígenas nas escolas desse município.

Assim, ela contou com muito orgulho sobre a Jofo Nimairama, casa de conhecimento ancestral, um território etnoeducacional e de soluções socioambientais na periferia de Manaus que tem trazido a língua das 16 etnias que estão dentro do projeto. A iniciativa promove uma educação indígena visando o bem viver coletivo e realiza intercâmbio com escolas municipais para que outras crianças possam estar no território deles. Como explicou Vanda, para realizar educação ambiental é preciso que se tenha contato com a natureza, o que, às vezes, não existe em escolas concretadas.

Vanda foi ovacionada quando finalizou a apresentação, e aquele momento em que ela balançava o seu maracá e todos batiam palmas pareceu muito mais longo para mim do que um minuto. São aqueles momentos meio mágicos em que ficamos diante de alguém muito imenso. Eu ainda não a conhecia, e gostaria de deixar registrado o quanto sua fala, trabalho e história me preencheram de energia e esperança para seguir firme no propósito.

Durante a leitura da *Carta de Manaus, um grito da Amazônia por todos os povos do mundo*, já no momento do encerramento, eu presenciei todas aquelas mulheres, representantes de todos os países, de braços dados enquanto Vanda lia a carta, e foi uma das cenas mais lindas do Congresso para mim; e uma das minhas fotos favoritas.

Não bastasse, Vanda ainda nos convidou a fazer um canto coletivo ancestral, explicando que o canto é o que nos deixa com esse espírito vivo. Para lembrar que somos povos que viemos do centro da terra. Todos de mãos dadas, cantando, batendo os pés no chão para sentir o coração da terra. Para juntos estarmos em movimento, em



cuidado com a terra. E percebi que não eram só os meus olhos que estavam marejados por ali.

Encontrar tanta gente sonhando e construindo esse novo mundo mais justo e esse bem viver me esperançou, renovou minhas forças, e me fez querer espalhar as sementes do que vivi e senti para diferentes pessoas, de diferentes áreas. Me fez querer continuar tecendo o que começamos em Manaus, pelo clima e pela vida.

Falamos português, mas, se estivermos afinados, perceberemos que existiam muitas outras línguas em comum nesse congresso: a do cuidado, como disse Marina Silva; a das histórias de vida, das risadas, do choro, da dança, do bordado, do silêncio, da esperança e da persistência.

E eu trouxe para Aracaju todas essas línguas comigo, assim como as diferentes formas de fazer e os diferentes saberes para uma educação ambiental plural, diversa e potente.



Arte, ciência e educação ambiental: três mesas para *SentirPensar* o Futuro

José Matarezi, Luiza Magalli Pinto Henriques, Simone Portugal e Marcos Sorrentino

“*Brasilidade* é talvez um sentir-pensar.
Sim, creio que se pode dizer isto”
(Guimarães Rosa em entrevista à Günter
Lorenz (1973, p. 349).

Se brasilidade para Guimarães Rosa é algo como um sentirpensar, o que seria a lusofonia para a educação ambiental no enfrentamento do colapso climático? Ou mesmo, a educação ambiental para a lusofonia?

Certamente estamos diante de questões que envolvem as sensibilidades como construção de mundos e as linguagens como formas de expressão-ação, somente possíveis em campos híbridos do conhecimento e da comunicação. Questões urgentes e emergentes que gritam pedidos de *Socorro*, como composto por Arnaldo Antunes e Alice Ruiz (Antunes; Ruiz, 2014), por qualquer coisa que se sinta e nos faça despertar os sentidos do saber-fazer desta educação ambiental de língua portuguesa.

Não por acaso, as três mesas-redondas do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, magicamente se formam pelo diálogo entre a arte e a ciência em suas quatro possibilidades: aquilo que informa (conteúdo contido pela forma), que conforma (constelação das formas), que transforma (sua possibilidade de mutação) e que performa (sua realização) (Ferreira-Santos, 2014).


Assim, as mesas-redondas, pensadas no sentido de promover reflexões, diálogos e práticas marcadas pelo debate contemporâneo da educação ambiental, trouxeram com elas o encontro de diferentes campos do conhecimento, para além do registro da razão.

Arte, educação, ciência, comunicação e espiritualidade têm se mostrado caminhos férteis para a construção de uma consciência crítica e

cidadã, de um olhar e pensar sensível, inclusivo. Reconexão com a natureza, criatividade, intuição, contemplação, resgate da ancestralidade, de saberes tradicionais, apontam caminhos para a ação pelo sentirpensar ético-estético coletivo da educação ambiental. Elas foram um convite para que todos possam se sentar à mesa e se servir dos conhecimentos compartilhados.

A começar pela forma, pois as mesas-redondas, tão presentes em congressos, simpósios e encontros científicos, carregam mais do que a função pragmática de organizar falas, escutas e pessoas. Elas são, antes de tudo, uma maneira de estarmos juntos. O formato circular, mesmo que simbólico, se coloca como alternativa às formas hierárquicas e evoca um desejo de equidade para que cada voz ocupe o mesmo plano. Entretanto, a genealogia da mesa-redonda na ciência não é neutra. Elas podem informar e conformar pela circularidade, sem necessariamente transformar e performar. Mas se cruzarmos esse símbolo com outras cosmovisões, a mesa-redonda se abre para novas camadas de sentido. Entre povos indígenas, o círculo não é apenas espacial, mas forma de mundo em que todos se assentam em torno de algo central como o fogo, a palavra, o alimento. Essa circularidade não é apenas técnica, mas antológica como forma de pensar o tempo, a vida e o coletivo. Na tradição andina, a mesa ritual é também mapa cósmico, em que os elementos se distribuem articulando humanos, não humanos, deuses e natureza. Na África e na diáspora afro-brasileira, a mesa é terreiro, chão compartilhado, gamela em que todos comem juntos sem distinção.

O contraste revela uma tensão: a mesa-redonda científica busca encenar a igualdade, mas muitas vezes reproduz as hierarquias coloniais pela divisão entre especialistas e plateia,



pela exclusão de saberes não reconhecidos como científicos, pela homogeneização da palavra em formato acadêmico. E, no entanto, há potência nesse símbolo.

Quando uma mesa-redonda se aproxima mais das rodas de conversa dos povos originários e se deixa atravessar por outras formas de saberes e dizeres nas quais a narrativa, a memória, a espiritualidade e a arte possam performar, a mesa deixa de ser apenas lugar de exposição. Torna-se altar de escuta, círculo da palavra e ritual da presença.

Assim, as três mesas acontecidas no congresso podem ser compreendidas como um entre-lugar de diálogo entre a arte e a ciência, que enfrenta os limites coloniais e reaprende com essas outras mesas que são chão, fogo, oferenda, alimento, roda de axé. Elas assumiram o desafio de transformar e performar esse ritual da atenção em roda de diálogo, círculos de cultura (Freire, 2002) ou mesmo, comunidades aprendentes (Brandão, 2005). Apesar de não precisar ser necessariamente nesse formato físico, a roda de diálogo atende à pedagogia freireana e às ideias de Martin Buber sobre a roda, a partilha, o compartilhar solidário, como elementos sustentadores da sobrevivência em comunidade e do diálogo como fator determinante para a união e o pertencimento ao todo. Como nos ensinou Brandão (2005, p. 90) “todos têm algo a ouvir e algo a dizer. Algo a aprender e algo a ensinar. Lugares de trocas e de reciprocidades de saberes, mas também de vidas e de afetos, onde a aula expositiva pode ser cada vez mais convertida no círculo de diálogos”. Para enfim, como propõe Deleuze e Guattari (1997, p.101-102), entreabrir o círculo e deixar as pessoas entrarem, chamá-las ao encontro com o outro pelo diálogo. “Não abrimos o círculo do lado onde vêm acumular-se as antigas forças do caos, mas numa outra região, criada pelo próprio círculo. Como se o próprio círculo tendesse a abrir-se para um futuro, em função das forças em obra que ele abriga”. Ou seja, adentrar ao círculo do diálogo para ir ao “encontro do mundo”, do diferente e das “forças do futuro”, arriscando uma improvisação. Considerando que “improvisar é ir ao encontro do Mundo, ou confundir-se com ele”. No sentido de experimentação e improvisação como laboratórios cocriativos, a partir da liberdade do artista em

criar e recriar o novo, como numa composição aberta e coletiva na medida em que o diálogo acontece. É na roda de diálogo que todos podem exercer dois tipos de poderes, o poder da fala e o poder da escuta. Cria-se, assim, a possibilidade de uma experiência dialógica e dialética de se expressar sobre si e se reconhecer a partir das expressões dos outros, produzindo-se alteridades e intersubjetividade dentro do grupo/coletivo. Daquilo que informa, conforma, transforma e performa pela Arte.

Foram criados três espaços-tempos de diálogos e reflexões sobre as contribuições da arte, da ciência, da saúde, da espiritualidade, do cinema e da educação ambiental na construção de sociedades sustentáveis, mais justas, sensíveis e comprometidas com o saber cuidar da vida e do planeta.

A mesa *Cinema e educação ambiental: narrativas audiovisuais para enfrentar a crise climática nos países lusófonos*¹ discutiu o papel do audiovisual como linguagem educativa e comunicacional, destacando sua capacidade de sensibilizar e ampliar o engajamento social diante das mudanças climáticas.

O audiovisual, como se sabe, é uma ferramenta poderosa para disseminar informações sobre questões complexas que marcam o debate contemporâneo. Por meio de imagens, sons e narrativas, ele tem a capacidade de captar a atenção de um público amplo, sensibilizando e despertando a empatia em relação a temas cruciais. Não por acaso, o cinema tem sido cada vez mais utilizado nas últimas décadas para chamar a atenção da sociedade para importantes questões socioambientais. Os grandes desafios que já enfrentamos, e que tendem a se intensificar nos próximos anos, de acordo com os estudos científicos, têm gerado uma produção crescente de filmes, inclusive no Brasil. Os festivais de cinema socioambiental, que se multiplicam ao redor do mundo, reforçam esse movimento. Portanto, o VIII Congresso não poderia deixar de se abrir a essa produção, incorporando a potência do audiovisual como parte essencial do diálogo e da reflexão sobre as urgências do nosso tempo. A mesa foi mediada José Mateus Rodrigues, coordenador do Programa Ecofalante Universidades, e foi composta

¹ Mais informações em Carvalho (2025).

por: Liciane Timoteo de Mamede, pesquisadora, curadora e produtora cultural da Mostra Ecofalante de Cinema, Brasil; Mário Branquinho, especialista em cinema ambiental, Portugal; Julio Silvão Tavares, presidente da Fundação Servir Cinema, Cabo Verde; e Juliana Pesqueira, fotógrafa e documentarista amazônida, atuando desde 2016 em produções audiovisuais, culturais e formativas na região Norte do Brasil. Como resultado foi elaborado um documento encaminhado à organização do evento propondo que nas próximas edições do Congresso seja incluída nas suas programações uma Mostra de Cinema Socioambiental e, ainda, um espaço de debate sobre estas matérias que se referem ao contributo que o cinema dá para a educação ambiental; e que em cada edição seja pedida autorização aos autores dos curtas, para que estas possam também ser exibidas em escolas dos países lusófonos, entre congressos, de modo a fazer chegar ao maior número possível de crianças e jovens estas obras produzidas. Reforçaram ainda que ao valorizarmos audiovisuais e filmes socioambientais, abrimos caminhos para estabelecer parcerias, empoderamento e a formação de cidadãos críticos, principalmente crianças e jovens. A mostra apresenta-se, assim, como uma oportunidade fundamental de diálogo, construção coletiva e fortalecimento dos temas socioambientais por intermédio da arte e da cultura entre os países. Por fim, para conseguirmos reconhecer o poder do cinema enquanto instrumento de sensibilização e transformação social dentro da educação ambiental, destacamos esta recomendação de integração como atividade estratégica de forma permanente nas próximas edições deste Congresso.


A mesa *Reconexão com a Natureza: Artes, Florestas e Saúde – Caminhos na Educação Ambiental* abordou a importância das práticas contemplativas e artísticas na promoção da saúde integral e na construção de vínculos regenerativos entre seres humanos e natureza, com ênfase em saberes ancestrais e práticas não formais de educação. A proposta de mesa teve os seguintes pressupostos: 1) o quadro de degradação socioambiental exige mudanças culturais profundas nas formas de ser, estar e produzir das sociedades atuais; 2) o aprendizado e a inclusão de práticas contemplativas se apresenta como um caminho

potente de transformação, individual e coletiva, de promoção de cuidados com a saúde de cada pessoa e do Planeta, de reconexão e reintegração com a natureza; e 3) a contemplação remete ao retorno à tradição, à ancestralidade, ao saber milenar, tão presente nas culturas dos povos originários.

A mesa objetivou propiciar diálogos e reflexões, vivências analítico-artísticas, que contribuíssem para a construção de conhecimentos acerca de uma educação ambiental formal e não-formal, capaz de animar e fortalecer cada pessoa em seu compromisso com a manutenção da vida e a construção de um mundo melhor, para humanos e não humanos. Ela teve mediação de Simone Portugal, professora e educadora ambiental, e contou com a contribuição de Leila Neves, ambientalista caboverdiana, integrante do Comitê da Década do Oceano da Unesco; Lea Tiriba, educadora e professora da Unirio, que atua nas interfaces entre educação infantil, ambiental, popular e indígena; Dan Baron, arte-educador, artista plástico, videomaker e escritor, vive na Amazônia urbana desde 1999; e Fernando Bignardi, médico formado pela Escola Paulista de Medicina e membro fundador do Comitê de Saúde e Natureza do Consórcio Acadêmico Brasileiro de Saúde Integrativa.

Por fim, a mesa *A Intersecção entre Arte, Ciência e Educação Ambiental* explorou os potenciais epistemológicos e metodológicos dessa articulação, evidenciando como a integração entre esses campos pode promover práticas educativas mais criativas, participativas e orientadas à transformação socioecológica. Essas três áreas, quando combinadas, oferecem ferramentas poderosas para engajar comunidades, sensibilizar sobre questões ambientais e estimular a criatividade e inovação na busca de soluções para os desafios ecológicos do nosso tempo. Essa integração não apenas informa, mas também inspira e estimula a integração entre conhecimentos e práticas.

A mesa contou com a mediação de Luiza Magalli Pinto Henriques, do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia, e contribuições de Raiz Campos, referência no grafite contemporâneo da região Norte do Brasil; Sonia Guggisberg, artista, videomaker e pesquisadora, com doutorado em Comunicação pela Universidade de São Paulo;



Tammy Cavalcante, produtora com formação em Administração Pública e Ciências Sociais que atua no Labverde, uma plataforma de Arte e Ecologia. Portanto, a mesa promoveu um encontro de diferentes, centrado em três desafios que a comunidade científica possui em relação às mudanças climáticas na Amazônia: 1) é necessário avançar em estratégias de conservação por meio de abordagens socioecológicas, que fornecem uma estrutura para integrar o conhecimento local e científico; 2) é necessário criar e implementar uma política pública permanente de adaptação às mudanças climáticas para os povos indígenas da Amazônia; e 3) é necessário que comunicação sobre as mudanças climáticas vá além da cobertura de eventos climáticos extremos e pautar não apenas riscos e notícias sobre desastres, mas também possíveis soluções, estimulando um debate mais qualificado. A forma de comunicar a ciência das mudanças climáticas é central na formulação, reprodução e transformação do significado desse problema complexo.

A intersecção entre arte, ciência e educação ambiental tem se mostrado um campo fértil para a promoção de uma consciência crítica e sustentável. Essas três áreas, quando combinadas, oferecem ferramentas poderosas para engajar as comunidades, sensibilizar sobre questões ambientais e estimular a criatividade e a inovação na busca de soluções para os desafios ambientais do nosso tempo. Essa integração não apenas informa, mas também inspira e estimula a integração entre conhecimentos e práticas. Raiz Campos, por meio de uma fala potente, destacou a influência do *hip hop* e a experiência de ter vivido no interior da Amazônia como ponte fundamental entre os saberes dos povos da floresta e a sua arte. O grafite de Raiz Campos nasce nas ruas, mas é uma explosão de identidade amazônica e resistência cultural: “Acredito que a integração do grafite em projetos de educação contribui para expandir o repertório de soluções e, mais do que adaptação, provoca uma mudança de rota. Ao pintar um mural junto com crianças em uma escola pública, por exemplo, não estamos apenas ilustrando questões ambientais, mas criando memória coletiva, despertando consciência e incentivando a pensar e agir de forma sustentável e inovadora. Assim, a arte não só

reflete o mundo, mas também participa ativamente de sua reinvenção, fazendo da luta contra a crise climática um movimento de todos e todas: plural, criativo e, acima de tudo, transformador”. Portanto, ao chegar aos muros das metrópoles ou das pequenas cidades do interior da Amazônia, a arte transforma o espaço público em território de conversa, questionamento e resistência. Quando o cientista ou o educador se abre para esse diálogo e se permite contaminar pela energia criativa e pela linguagem visual do grafite, nasce um campo fértil de colaboração. A arte popular traz uma perspectiva sensível e intuitiva, capaz de comunicar temas complexos – como as mudanças climáticas – de modo acessível e inspirador, mobilizando afetos, identificação e ação. Ao mesmo tempo, a educação, quando incorpora práticas artísticas como o grafite, não apenas ensina sobre o problema, mas envolve estudantes e comunidades como protagonistas da transformação, estimulando o pensamento crítico, o pertencimento e a imaginação de futuros possíveis.

Sonia Guggisberg aponta que a comunicação da ciência das mudanças climáticas, em tempos de emergência e urgência, exige um deslocamento do cientista daquele lugar de detentor de verdades inquestionáveis para o de agente dialógico, aberto à escuta e à construção coletiva do saber: “Vivemos uma era de múltiplas vozes, em que a mediação não pode mais se restringir à transmissão fria de dados e gráficos; ela precisa envolver narrativas, afetos, experiências e, sobretudo, a capacidade de escuta. As obras de arte são o traço político que nos resta. A arte estabelece conexões com a realidade em que vivemos que atuam como possíveis detonadores de conscientização e (re) vitalização do pensamento social”.

Tammy Cavalcante não é artista. Mas, sua atuação no Labverde traz a potência da transdisciplinaridade: “nós criamos zonas de contato onde saberes distintos – científicos, artísticos, tradicionais e cotidianos – não apenas coexistem, mas se entrelaçam e friccionam. Nessas vivências imersivas, o conhecimento novo surge do entrelaçamento de olhares, da curiosidade compartilhada, do respeito mútuo e do desejo comum de imaginar e construir futuros diferentes”.

Conclusões

As três mesas realizadas no VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa evidenciaram que a intersecção entre arte, ciência e educação ambiental constitui um campo fértil para a construção de epistemologias e metodologias capazes de responder à complexidade do colapso climático em curso. Mais do que espaços de comunicação de saberes, esses encontros funcionaram como intervenções e dispositivos de experimentação coletiva, em que linguagens audiovisuais, práticas contemplativas, performances e processos criativos se articularam com referenciais científicos e educativos para ampliar a capacidade de sensibilização, engajamento e ação da educação ambiental, para além da lusofonia.

Tais intervenções criaram um entre-lugares e um entre-tempos em que arte, ciência e educação ambiental se tocaram e se alteraram mutuamente, evidenciando que enfrentar a crise climática não é só questão de informar e conformar, mas, também, de transformar e performar sensibilidades, modos de ver e formas de presença no mundo. Entretanto, esta potência simbólica e estética precisa ser costurada a práticas institucionais e processos criativos que garantam sua eficácia e capacidade de gerar efeitos concretos. Neste sentido, propostas como a institucionalização de mostras de cinema, a difusão de obras e vivências estéticas em contextos escolares e comunitários, bem como, a criação de zonas de contato transdisciplinares como o Labverde são passos essenciais como prática cultural e política de transformação socioecológica.

Assim, ao unir sentir e pensar, como sugeriu Guimarães Rosa e, como reiteraram os diversos convidados das mesas, a educação ambiental e a *arte-educação-ambiental* (Willms, 2024) podem se constituir num laboratório de futuros

possíveis e num mosaico político-estético no qual a imaginação coletiva atua com força de cuidado, resistência e transformação.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, A.; RUIZ, A. **Arnaldo Antunes - “Socorro”** (Ao Vivo) - Ao vivo no estúdio. YouTube, 22 jul. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wHSmpKjyOGM>. Acesso em: 8 out. 2025.
- BRANDÃO, C. R. Comunidades aprendentes. In: FERRARO-JÚNIOR, L. A. (org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. v. 1. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.
- CARVALHO, C. **Especialistas apontam que narrativas audiovisuais podem ser aliadas para fortalecimento da educação ambiental**. VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, 25 jul. 2025. Disponível em: <https://www.ealusofono.org/especialistas-apontam-que-narrativas-audiovisuais-podem-ser-aliadas-para-fortalecimento-da-educacao-ambiental>. Acesso em: 8 out. 2025.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**. v. 4. São Paulo: Editora 34, 1997. 176 p. (Coleção Trans).
- FERREIRA-SANTOS, M. Outros tempos e espaços de saber compartilhado: coisas ancestrais de creança. In: **Processos artísticos, tempos e espaços**. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- LORENZ, G. W. **Diálogo com a América Latina: panorama de uma literatura do futuro**. São Paulo: E.P.U., 1973.
- WILLMS, E. E.; COSTA, R. N.; ALMEIDA, R. (orgs.). **Sementes da arte-educação-ambiental** [livro eletrônico]. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2024. Disponível em: <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/1358/1238/4777>. Acesso em: 8 out. 2025.



Cinema e educação ambiental: narrativas audiovisuais para enfrentar a crise climática nos países lusófonos: experiências de Portugal

Mario Branquinho

Como contribuição à mesa *Cinema e educação ambiental: narrativas audiovisuais para enfrentar a crise climática nos países lusófonos*¹, ocorrida de forma integrada às cinco sessões de exibição de audiovisuais submetidos ao VIII Congresso Internacional dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, busquei de uma forma leve e descontraída abordar os contributos que o cinema pode dar para a educação ambiental. As abordagens se deram a partir da minha experiência de 28 anos, enquanto diretor e fundador do CineEco – Festival Internacional de Cinema Ambiental de Seia, Portugal, e do trabalho que desenvolvo nos últimos dois anos enquanto diretor do Centro Cultural e de congressos das Caldas da Rainha. Uma experiência do Festival de Seia e da rede de 39 festivais de todo o mundo – Green Film Network de que sou também diretor e fundador, que nasceu em 2012 e que teve o seu I Fórum Internacional, onde juntou todos os diretores no festival de Portugal. Trago por isso um olhar de experiência feita, para falar do que tem sido feito e do que pode fazer-se, procurando, no entanto, problematizar estratégias de linguagem operadas em filmes ecoambientais, de cariz educacional. Filmes, enquanto objetos artísticos e ferramentas pedagógicas, que demonstram a importância das artes para mudanças de paradigmas nas sociedades, neste caso a partir da infância. Cinema enquanto ferramenta que permite partilha de conhecimento, assim como dar pistas de aprendizagem de modo a abrir portas de reflexão e sentido. Que levem a questionar e a inquietar.

Cinema enquanto recurso educativo


E no caso das questões de ambiente e sustentabilidade, podemos dizer que o cinema

é uma ferramenta muito importante e que dá os seus frutos. E tanto maior é o contributo, quanto maior é o leque de intervenção. Quantas mais sessões, mais ações e iniciativas se multiplicarem, seja nos auditórios, nas escolas ou em outros espaços alternativos. E de preferência com o impulso de festivais de cinema, para darem mais consistência ao serviço educativo que se impõe. É um fato indesmentível que nos últimos anos tem disparado o surgimento de festivais de cinema no mundo e, neste caso em particular, de cinema ambiental. Isso também se deve ao incremento muito abundante de produções cinematográficas focadas nas questões ambientais. Festivais que desafiam, inspiram e motivam as pessoas a sair e tentar fazer a diferença nos seus mundos e em particular nos universos escolares.

Naturalmente que os festivais são fenómenos das indústrias culturais, mas também da emergência de novos problemas das sociedades contemporâneas a braços com ameaças e problemas de sustentabilidade que tocam de perto todos os cidadãos do planeta. Festivais de cinema de ambiente, que já agora, deixem-me dizer-vos, constituem um universo à parte.

O CineEco, de Portugal, nasceu em 1995 e é um dos mais antigos no mundo. Entre 1999 e 2010, registou-se um pico de criação de festivais desta temática. No Brasil temos registro de inúmeros festivais e mostras, como o EcoFalante, de São Paulo (o maior e mais impactante); o Fica, de Goiás; o Filmambiente, no Rio de Janeiro; o CineAmazônia, na Rondônia; o Ecocine, Campinas; o Ficasc, de Serra Catarinense; Cine Caju, em Vitória (Espírito Santo); e tantos outros. Em Cabo Verde, o recente Festival de Ação Climática, lançado por Júlio Silvão. Registramos também o São Tomé Fest Film, que, embora não seja exclusivo de meio ambiente, costuma ter uma seção de

1 Ver artigo Arte, Ciência e educação ambiental: três mesas para sentipensar o futuro. Informações sobre a atividade estão disponíveis (VIII Congresso..., 2025).



filmes ambientais. Tematicamente restritos, mais do que plataformas de circulação de ecocinema, constituem-se como pontos de encontro onde os cineastas e o público interagem. Ou seja, espaços e lugares onde emerge a natureza democrática da participação popular, com conversação, diálogo e estímulo à criação e participação.

Neste quadro de ação dos festivais, a *educação ambiental* cumpre um desígnio importante, um *serviço público* que emerge em várias plataformas e projetos, para dar contributos vários. Para formar públicos, para despertar o gosto pelo cinema e pelo ambiente, para despertar consciências e formar cidadãos. Um desafio duplo, entre a magia do cinema e a emergência de preocupações e visões de natureza ambiental.

De uma maneira geral, os festivais, para além das sessões para o público em geral, programam abundantemente sessões para escolas, desde o jardim de infância ao ensino superior. Para os mais novos, verificamos que há mesmo sessões de “curtinhas”, animações sem diálogos e sem legendas, com introdução no início das sessões e com trabalhos desenvolvidos pelos próprios professores, nas escolas. Essa é uma fórmula mágica de chegar às criancinhas mais pequeninas. Outra questão importante é perceber que as escolas vão aos festivais e o contrário também, os festivais também vão às escolas. Para falar aos jovens, mas também para ouvi-los. Para despertar para a importância em ver filmes no computador, mas para a necessidade de não perderem o hábito de *ver cinema “no cinema”*, na tela grande, em convívio, cultivando hábitos de socialização. Daí a importância também do Plano Nacional de Cinema que existe em Portugal e que dá fruto. Para além disso, os festivais também implementam atividades paralelas, para reforçar a componente do audiovisual, como sejam exposições, concertos, feirinhas, etc. Em Portugal, costumávamos realizar algumas ações também com a Associação Portuguesa de Educação Ambiental (Aspea) com *curtas de e para jovens*, em sessões especiais.


Criar extensões dos festivais, por várias cidades, ao longo do ano, é outra prática habitual, reforçando a componente de *serviço educativo*, por parte das entidades que acolhem o festival.

O Ecofalante, no Brasil, e o CineEco, em Portugal, são dois bons exemplos. Entendemos que além da *divulgação cinematográfica*, o cinema ambiental tem sido um instrumento primordial na promoção da educação ambiental junto de escolas. Exibindo filmes e estabelecendo diálogos, numa interação que se quer dinâmica e motivadora. E assim se dão pequenos contributos para a *formação de cidadãos* mais esclarecidos a nível ambiental, no sentido de poder permitir a defesa de um bem-comum. Nesta matéria, predomina o gênero de animação, como forma de chegar mais próximo ao público-alvo, neste caso as crianças. Gênero animado e atrativo, de modo a suscitar interesse e entusiasmo e assim ajudar na ampliação de públicos para o cinema ambiental.

As temáticas são cada vez mais diversificadas, porque hoje quase tudo tem a ver com questões ambientais. Ao longo dos anos foram sobressaindo numa primeira linha os **filmes-documentário** que, normalmente, retratam o mundo natural e frequentemente desastres ambientais e uma certa “sacralização apocalíptica”; numa segunda linha, filmes que assumem como tema questões ‘*ambientalistas puras*’, evidenciando frequentemente protagonistas ‘defensores da natureza’ (tal como o já popular Erin Brockovich) e, por fim, os de animação, inscrevendo-se representações simbólicas das visões do homem sobre a natureza.

Nesta imensidão de temáticas abordadas há um extenso rol de palavras-chave que podemos apontar, sem fim: rios, oceanos, plásticos, microplásticos, lixo, animais em vias de extinção, energias alternativas, soberania alimentar, agrotóxicos, indústrias alimentares, estilos de vida, culturas, antropologia ambiental, limites de crescimento, capitalismo, alterações climáticas, aquecimento global, água, fogos florestais, furacões, ordenamento do território, direitos humanos, migrações, urbanismo, cidades, comunidades indígenas e por aí fora.

Temáticas pertinentes, com propósitos de alterar hábitos, afirmando-se alguns festivais, não só como *eventos*, mas acima de tudo como *movimentos* capazes de gerar mudanças nas pessoas, numa espécie de gestos locais para mudanças globais, onde os jovens e as crianças



têm papel central. É que a confirmação de alguns fenômenos como as alterações climáticas, as ameaças à biodiversidade, o esgotamento de recursos, entre outros colocaram na agenda mundial a *tomada de consciência* da crise ambiental de carácter global.

Em face destas ameaças cada vez mais presentes, nos atropelos aos valores ambientais e de sustentabilidade, emerge o *imperativo de mudança*. Quer na redução de plásticos no dia a dia, quer no consumo de carnes e outros alimentos compostos ou na denúncia de focos poluidores.

Verifica-se, no entanto, a implementação recente de uma certa moda ambiental, em que muito é feito pela sustentabilidade, porque fica bem ou por que impressiona ou vende, mas nem sempre é bem assim. Como revela Werner Boote no seu filme *Mentira Verde*, onde se denunciam multinacionais que vendem produtos verdes, mas que no fundo não passam de estratégias de marketing para vender mais, em nome do ambiente. Daí o papel decisivo das curadorias na elaboração das programações, entrando em linha de conta com os Critérios de seleção dos filmes – qualidade artística e história que o filme conta e relevância para problemas atuais e autenticidade científica. Por isso, acentuamos a tendência para o *critério da esperança*, para que não seja apenas a “triste realidade” mas também casos de sucesso. Não só nos filmes para crianças, mas também para o público em geral. É possível um filme apresentar um problema, denunciar determinado atropelo aos valores ambientais, mas ao mesmo tempo contar uma história e, por fim, apontar caminhos para uma solução. Tornar o filme ambiental como objeto artístico e desmistificar a ideia de filme *ecochato*;

Empoderar a juventude por meio da educação ambiental para a adoção de um estilo de vida saudável é um dos propósitos dos festivais, de uma maneira geral e que foi reforçado no I Fórum Internacional de Festivais de Cinema de Ambiente

que organizamos em Seia, Portugal. No fundo, pretende-se que os alunos aprendam a utilizar o conhecimento para interpretar e avaliar a realidade envolvente, para formular e debater argumentos, para sustentar posições e opções, competências, consideradas fundamentais para a participação ativa na tomada de decisões fundamentadas, numa sociedade democrática, face aos efeitos das atividades humanas sobre o ambiente. Agora, convém reforçar a importância do componente científico para reforçar a confiança no trabalho apresentado e como um elemento-chave no esclarecimento das populações.

A par disso, há um desafio comum dos festivais na criação de novos públicos, um componente determinante da missão de cada festival. Uma missão de serviço público é levar os jovens a gostar de cinema e a despertar os seus olhares e consciências para as questões ambientais.

No âmbito da maximização do impacto dos festivais de cinema ambiental nos seus países de origem, é igualmente consensual o poder de impactar o público em geral, mas também a classe política para a tomada de ações concretas.

No caso português emerge uma certa urgência na cooperação entre as tutelas do Ambiente e da Educação, de modo que, estes ministérios possam reforçar o trabalho no domínio da educação ambiental. E neste particular, o cinema assume-se como importante ferramenta para cumprimento desta missão tão premente quanto nobre.

REFERÊNCIAS

VIII CONGRESSO INTERNACIONAL DOS PAÍSES E COMUNIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA. Mesa redonda 1 – Cinema e Educação Ambiental: narrativas audiovisuais para enfrentar a crise climática nos países lusófonos. 2025. Disponível em: <https://www.ealusofono.org/programacao/mesa-redonda-1-cinema-e-educacao-ambiental-narrativas-audiovisuais-para-enfrentar-a-crise-climatica-nos-paises-lusofonos>. Acesso em: 8 out. 2025.



Arte, território e clima: reflexões sobre as práticas educativas durante estiagens amazônicas

Simara Brasil Couto de Abrantes

INTRODUÇÃO

O período de estiagem na Amazônia, a cada ano, vem impondo desafios inéditos à educação pública, especialmente para estudantes do interior do estado do Amazonas afastados da escola durante os meses mais secos. Neste ensaio, relato minha experiência como arte educadora na rede pública. Detalho a metodologia de criação dos cadernos de atividades domiciliares, os principais obstáculos enfrentados e os aprendizados que emergiram desse processo. Ao conectar essas reflexões ao cenário da educação ambiental na Amazônia e à preparação para a 30ª edição da Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima (COP30), pretendo evidenciar como práticas locais podem influenciar agendas globais de educação e clima.

Contexto e Metodologia

Durante a estiagem, diversas comunidades ribeirinhas ficaram impossibilitadas de acessar as escolas. Estudos como os de Teixeira (2024) apontam que a seca intensifica a vulnerabilidade social dessas comunidades, afetando diretamente o acesso à educação. Já Assayag (2023) analisa os ciclos hidrológicos dos rios amazônicos, revelando como a vazante prolongada compromete a mobilidade e a rotina escolar.

Para manter o vínculo entre estudantes e aprendizagens de ensino da Arte, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar, desenvolvi cadernos temáticos com sugestões de atividades que:

Reuniam propostas interdisciplinares (desenho, música, artesanato com materiais reciclados);

Eram ilustrados com imagens próximas às amazônicas;

Incluía instruções passo a passo para serem executadas sem a mediação presencial do professor, mas com o apoio de uma pessoa adulta;

Ofereciam espaços para registro de observações do próprio estudante, aproximando-os da dinâmica ambiental local;


Propiciavam a interação entre estudantes, familiares e vizinhanças.

Os primeiros cadernos foram destinados aos três anos iniciais do ensino fundamental e passaram por três rodadas de análises: primeiramente, pela coordenação imediata, seguindo o fluxo de envio, depois pela Gerência de Ensino Regular e, por fim, pelo Departamento de Políticas e Programas Educacionais, que atuaram como leitores críticos fornecendo *feedbacks* sobre as instruções e a adaptabilidade da linguagem. Após isso, revisei o conteúdo conforme as sugestões pertinentes ao contexto.

Desafios e Estratégias

A implementação dos cadernos de atividades de arte em contexto de estiagem amazônica exigiu adaptações criativas e sensíveis às realidades locais. Os desafios enfrentados não apenas revelaram limitações estruturais, mas também abriram espaço para soluções pedagógicas enraizadas no território. A seguir, são apresentados os principais obstáculos e as estratégias adotadas para superá-los.

Acesso a materiais: nem todas as casas dispunham de materiais artísticos, como lápis de cor, hidrocor ou cola branca. Porém, propor o uso de recursos alternativos nas aulas de arte já é uma prática comum, de modo que esse desafio



não se configurou como impeditivo. Os recursos locais para as artes visuais foram primorosos na execução das atividades, tais como: folhas secas, argila, pedaços de papelão e tintas caseiras a partir de urucum e jenipapo. Para a música, lançou-se mão da escuta dos sons dos animais e do farfalhar das folhas e dos ventos. O mesmo ocorreu com a dança e o teatro. As propostas foram pensadas envolvendo os familiares e vizinhanças com uso do rádio, contação de lendas regionais e demais saberes ancestrais.

Heterogeneidade do público: faixas etárias variadas e níveis distintos de letramento daqueles que acompanharam os estudantes exigiram que os cadernos tivessem uma linguagem simples e clara. Isso foi garantido em todos os cadernos dedicados aos diversos anos de ensino. A complexidade das atividades era crescente, permitindo que pais e/ou responsáveis interagissem com segurança e naturalidade na execução das propostas.

Isolamento e falta de retorno imediato: a comunicação entre escola e família dependia da ida de um morador ou vizinho até a escola, ou de um professor, diretor ou outro membro da equipe escolar, para fazer com que os cadernos ou parte deles chegassem até os estudantes, tornando lento o acesso à aprendizagem.

Aprendizados e Adaptações

A prática artística, ao se enraizar na realidade da estiagem, além de cumprir o seu papel pedagógico, tornou-se ferramenta de escuta e expressão. Os registros sensíveis dos estudantes – desenhos, relatos e observações ambientais – dialogam com os dados técnicos apresentados por Maciel, Loureiro e Senna (2023), que classificam a seca de 2023 como um evento hidrológico severo na bacia do Amazonas. Ao transformar esses dados em linguagem poética e visual, os cadernos revelam uma pedagogia que integra ciência, afeto e resistência.

Cocriação com a comunidade: o envolvimento das famílias e vizinhanças na contribuição e participação das atividades fortaleceu o senso de pertencimento ao abordar conteúdos mais próximos da realidade cultural dos estudantes.

Flexibilidade didática: o uso de linguagens visuais simplificadas por meio de atividades que envolviam jogos para além do papel mostrou-se mais eficaz do que leituras de textos longos, especialmente para os estudantes com dificuldade de letramento.

Registros sensíveis: ao incentivar o uso de diários e ilustrações por meio de desenhos, percebe-se que a prática artística cumpre o papel pedagógico e exclusivo de observação ambiental e emocional, integrando ciência e subjetividade.

Reflexões sobre Educação Ambiental na Amazônia

A experiência demonstrou que a arte pode ser uma mediadora potente na construção de uma consciência ambiental local. Ao solicitar que estudantes utilizassem a materialidade local no cenário real ilustrado pelo impacto da seca em suas comunidades, fortaleceu-se a percepção de interdependência entre cultura, clima e vida cotidiana. Essa vivência permitiu a aproximação e reflexão com sua cultura. Cabe ressaltar que essas atividades são pontuais e, para que gerem impactos duradouros, precisam ser incorporadas como práticas permanentes no cotidiano escolar.

Conexão com a COP30

A COP30 oferece o palco ideal para apresentar práticas educativas que emergem das margens da floresta. Este ensaio sugere que:


Modelos de cadernos domiciliares sustentáveis podem inspirar políticas de educação ambiental em zonas remotas;

A documentação artística das secas ajuda a legitimar vozes amazônicas no debate global sobre adaptação e mitigação climática;

Iniciativas de cocriação fortalecem redes de solidariedade e responsabilidade global, alinhando-se ao imperativo ético-civilizatório proposto pelo VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa.

Conclusão

A travessia vivida entre seca, silêncio e criação revelou que a arte pode ser abrigo, ponte e bús-



sola. Ao acolher os saberes da terra e os gestos cotidianos das famílias amazônicas, construímos uma pedagogia que não apenas ensina, mas escuta, sente e transforma. Esta experiência reafirma que educar na Amazônia é também cuidar do mundo – com delicadeza, com coragem, com poesia. Que a COP30 possa reconhecer, entre suas vozes, o canto das crianças que desenham peixes em papelão e escrevem o futuro com a tinta do urucum nas mãos. Como nos ensina Krenak (2019), “é preciso adiar o fim do mundo” – e talvez seja pela arte que também ensina, mas de outros modos de existir, que a floresta é uma escola viva.

REFERÊNCIAS

- ASSAYAG, D. L. Fenômeno da estiagem: o processo da enchente e da vazante nos rios amazônicos. **Revista Brasileira de Geografia Física**, v. 16, n. 3, 2023.
- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- MACIEL, J. S. C.; LOUREIRO, L. S.; SENNA, R. C. A estiagem de 2023 como evento hidrológico severo na bacia do Amazonas. **Boletim Hidrológico da ANA**, n. 4, 2023.
- TEIXEIRA, I. F. A estiagem no Estado do Amazonas e o agravamento da vulnerabilidade social. **Revista Amazônia Sustentável**, v. 12, n. 1, 2024.



Do olhar de satélite ao corpo-território: a reinvenção da educação ambiental

Dinanci Silva da Cunha


Por muito tempo, a crise ambiental foi narrada a partir de uma distância segura e asséptica, um *olhar de satélite* que nos mostrava o verde das florestas diminuindo em pixels, as calotas polares derretendo em gráficos de linha e as emissões de carbono como cifras abstratas em relatórios globais. O VIII Congresso Internacional dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, realizado no epicentro simbólico e contraditório de Manaus, propôs uma ruptura radical com essa perspectiva desincorporada. Ali, no calor úmido que contrastava com o ar-condicionado dos auditórios, a crise deixou de ser um conceito e se tornou carne; a solução deixou de ser um plano tecnocrático e se tornou prática encarnada. O que emergiu não foi uma simples reforma, mas uma reencarnação da educação ambiental: um chamado urgente para abandonar a abstração do mapa e retornar à sabedoria visceral do corpo-território.

O *olhar de satélite* representa o paradigma que o congresso se propôs a desmontar com veemência. É a visão do *establishment* global, que opera com a linguagem dos mercados de carbono, das métricas de sustentabilidade e de uma *transição energética* que, como apontou a crítica afiada de Júlio Conde, frequentemente serve apenas para perpetuar a lógica do capital sob uma nova roupagem verde. Essa perspectiva, nascida nos centros de poder do norte global, foi moldada por instituições financeiras como o Banco Mundial, que conceberam o *desenvolvimento sustentável* não como um projeto de libertação ecológica, mas como um mecanismo para tornar o capitalismo de livre mercado mais palatável e, em última análise, para garantir sua própria sobrevivência. É a lógica que transforma ecossistemas vivos em *recursos*, biodiversidade em *ativos* e a devastação de comunidades em *externalidades* a serem gerenciadas. Essa abordagem, por sua própria natureza distante, cria um véu de complexidade técnica que obscurece a violência real

da extração e da poluição, transformando a dor dos territórios em dados anônimos.

Essa crítica foi aprofundada pela análise contundente do professor Carlos Taibo, que identificou o dogma do crescimento econômico como a causa motriz da crise. Para Taibo, a busca incessante pelo crescimento não apenas gera agressões ambientais irreversíveis, mas nos condena a um “genuíno modo de vida escravo”, onde a identidade e a felicidade são substituídas pela capacidade de consumo. Sua provocação ecoou com urgência: diante de um colapso sistêmico que se torna cada vez mais provável, a insistência em remendar o sistema atual é uma futilidade perigosa. A verdadeira tarefa é construir as bases de uma sociedade pós-colapsista, alicerçada em princípios radicalmente opostos: o apoio mútuo, a autogestão e a “sinceridade voluntária” – a simplicidade voluntária como um ato de libertação. Taibo ainda nos alertou para o espectro do ecofascismo, um cenário distópico onde as elites, cientes da escassez de recursos, poderiam usar a crise ambiental como justificativa para impor um darwinismo social militarizado, marginalizando e até exterminando as “populações sobranças”. Este é o destino final do *olhar de satélite*: uma gestão autoritária e excludente de um planeta em ruínas.

A reencarnação da educação ambiental começa, portanto, com um retorno violento e necessário ao corpo e ao território. A fala de Vanda Witoto, do povo Witoto, foi o epicentro sísmico dessa virada: “As pessoas querem proteger as árvores, o rio, mas não cuidam das pessoas que protegem as árvores e os rios”. Esta frase simples desmantela décadas de um ambientalismo que, por vezes, amou mais a paisagem do que o povo que nela habita e com ela coexiste. Vanda nos forçou a confrontar o paradoxo de uma Amazônia, onde seus próprios filhos morreram asfixiados por falta de oxigênio durante a pandemia. A crise climática, nesse momento, deixou de ser uma



estatística de CO2 e se tornou a falta de ar, a dor no peito, a luta desesperada pela respiração. O território deixou de ser um mapa e se tornou corpo, um corpo coletivo que sofre, resiste e conhece.

Essa sabedoria encarnada é a base da filosofia que Moema Viezzer nos convidou a abraçar: a superação de uma visão de direitos humanos ainda cativa do antropocentrismo. A verdadeira revolução, argumentou, está em reconhecer a Terra e seus bens comuns como sujeitos de direitos. Um rio não é um recurso a ser explorado até a morte; ele tem o direito de ser um rio. Essa perspectiva, que para a cosmovisão ocidental parece radical, é o fundamento da existência de inúmeros povos originários. “Meu povo se considera gente formiga”, explicou Vanda, “para nos lembrar que não somos maiores que a floresta”. Essa não é uma metáfora poética; é um princípio ontológico que rejeita a hierarquia entre humano e natureza e abraça a noção de pertencimento. É a antítese da lógica capitalista de posse, que nos aliena da teia da vida e nos permite destruí-la sem sentir que estamos destruindo a nós mesmos.

É a partir dessa compreensão encarnada que a educação ambiental se reinventa. Ela deixa de ser a transmissão de informações sobre um planeta distante e passa a ser a prática de fortalecer os corpos-territórios que já são, em si, a solução. Vimos isso nas experiências partilhadas, que são a prova viva dessa pedagogia em ação. Em Angola, a ONG Otchiva opera sob o lema “só se protege o que se conhece”, e esse conhecimento é construído em conjunto com as comunidades. A restauração de mangais torna-se, assim, uma ação de sequestro de carbono, defesa costeira e, crucialmente, a garantia da soberania alimentar de comunidades que vivem da pesca. Em São Tomé e Príncipe, o projeto Peixinho valida a dignidade do conhecimento local ao transformar pescadores em “cientistas comunitários”, cujas técnicas tradicionais se mostraram mais eficazes que as metodologias científicas importadas. Na Galícia, a resistência de mulheres mais velhas contra megaprojetos eólicos não é apenas uma luta ambiental, mas uma defesa de sua identidade cultural, de sua memória coletiva e de um modo de vida sustentado pelo cuidado. Em cada um desses casos, educar é fortalecer a vida na sua manifestação mais concreta, é nutrir a resiliência que já existe no chão da comunidade.

A *Carta de Manaus* surge como o manifesto político dessa reencarnação. Ela traduz a sabedoria do corpo-território em um chamado à ação política global. Ao definir educação ambiental como um “imperativo ético e civilizatório”, a Carta a retira do confinamento da sala de aula e a coloca no centro da governança, como ferramenta indispensável para a sobrevivência. A demanda por “financiamento contínuo, justo e descentralizado” é o reconhecimento pragmático de que os recursos precisam fluir para onde a vida pulsa, para os territórios e coletivos que estão na linha de frente, e não se perder nos labirintos burocráticos do *olhar de satélite*. O apelo para “focar no *ser*, em alternativa à lógica do *ter*” é a formalização da filosofia que sustenta essa nova práxis: a de que a verdadeira prosperidade não está na acumulação, mas na convivência, na reciprocidade e no cuidado mútuo. E, crucialmente, ao reconhecer o “protagonismo das juventudes”, a Carta ancora o futuro não como uma abstração a ser planejada, mas como uma força viva e presente nos corpos e nas vozes daqueles que herdarão as consequências de nossas ações.

Portanto, a jornada que se inicia em Manaus rumo à COP30 e para além dela é a de uma educação que se recusa a ser abstrata. É uma educação que se suja de terra, que se molha no rio, que respira com a floresta e que luta com os corpos que a defendem. Ela nos ensina que a linguagem asséptica do poder, com seus relatórios e metas, nunca poderá capturar a complexa gramática da vida, que se expressa na sabedoria de um ancião que prevê a chuva, na resistência de uma comunidade que protege sua nascente, na alegria de uma criança que planta sua primeira árvore. Como afirmou a ministra Marina Silva, a tarefa não é ser otimista ou pessimista, mas persistente, pois “a vida é vida porque insiste”.

O grande legado do congresso foi nos lembrar que não salvaremos o planeta olhando para ele de longe, através de telas e algoritmos. A salvação, se vier, virá da persistência de cada comunidade que se recusa a ser apagada, de cada jovem que se levanta, de cada saber ancestral que é reavivado e honrado. Virá do entendimento profundo de que defender a Amazônia não é defender um conceito, mas defender o direito sagrado de cada corpo-território de simplesmente continuar a respirar.



Quando na Amazônia: entre o sentir, o aprender e o pertencer

Luana F. Santalucia

Retornar para casa, mais especificamente para São Paulo, após uma semana às margens da Amazônia, foi um verdadeiro baque. Um turbilhão de sensações tomou conta de mim – como um chacoalhão ou um choque de realidade – que, por mais desconcertante que seja, é essencial para compreender com mais clareza o mundo em que vivemos. Um mundo marcado pelo utilitarismo, pela exploração incessante do meio ambiente e das pessoas, e, sobretudo, por uma desconexão profunda com a nossa própria casa: a Terra. A mesma Terra que tanto nos oferece, mas que também pode tirar. Ela tem suas formas de autorregulação e, diante sua grandiosidade, somos meras formiguinhas – pequenas, talvez, mas não isentas de responsabilidade.

Afinal, não vivemos em harmonia com a natureza há muito tempo. A tratamos como um recurso a ser explorado, esquecendo que ali pulsa vida – múltiplas vidas – que coexistem em complexa interdependência.

E a força dessa pulsão de vida foi a primeira coisa que senti ao adentrar a floresta. A presença vibrante, viva, sagrada e ancestral da nossa origem. Já estive em florestas de outros biomas do nosso país, como o Pantanal e a Mata Atlântica, mas nada me tocou com tanta intensidade e urgência quanto a Amazônia. Os sons, os cheiros, as cores – tudo me atravessou de forma potente e visceral. Fui acolhida pela harmonia entre os seres que partilham o espaço, o tempo e a existência naquele lugar.

Como novata enquanto pesquisadora em educação ambiental, costumo ler e escrever sobre seu potencial transformador, sobre a necessidade de conhecer para cuidar, de educar para revolucionar e agir. No entanto, percebi ali que minha concepção sobre a Amazônia – como alguém que nasceu e cresceu na maior metrópole do país – não


chegava aos pés do que ela realmente é. Nada se compara à vivência, ainda que breve e superficial, proporcionada pelo Museu da Amazônia, pelo Bosque da Ciência, pela visita à Comunidade Indígena Beija-Flor, pelos igarapés, pelo Encontro das Águas e pelo mergulho profundo no Rio Negro.

Essas experiências reafirmaram o que carrego em mim e que estou no caminho certo. Acredito na educação como nossa ferramenta mais potente e eficiente para reverter o destino que estamos traçando para o planeta. É por meio dela que podemos garantir uma vida digna às futuras gerações e reaprender a nos relacionar de forma harmoniosa com a Terra.

Como afirmou a ministra do Meio Ambiente e Mudança do Clima, Marina Silva, em seu discurso de abertura do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, educar não é uma tarefa fácil, e neste momento da história em que vivemos, tornou-se um desafio ainda mais urgente e complexo. Como educar, afinal, para a sustentabilidade social, econômica, cultural, política e ética?

O ensinamento que permanece, após essa intensa experiência de cinco dias de evento, é o da cooperação. Educar, hoje, exige que nos ajudemos uns aos outros, que pensemos coletivamente, que deixemos de lado a lógica do benefício individual. Vivemos imersos em uma sociedade que nos ensina a estar cercados de pessoas, mas a ignorá-las – a não ouvir, não acolher, não enxergar. Reproduzimos um ciclo vicioso de exploração do outro e do ambiente, sempre em nome da produtividade, da eficiência e do lucro.

É através da educação ambiental, sobretudo em sua perspectiva crítica, que surge a possibili-



dade de ruptura desse paradigma. Ela nos convida ao exercício da escuta, da presença, da reconexão com o território e com os demais seres – humanos e não humanos. Com uma educação a partir dos contextos e realidades locais, das trocas e dos encontros, permitindo que esses nos transformem e nos ajudem a evoluir. É por meio dela que podemos cultivar o sentimento de pertencimento, a valorização da vida, do senso de propósito e a consciência ética que nos move à ação.

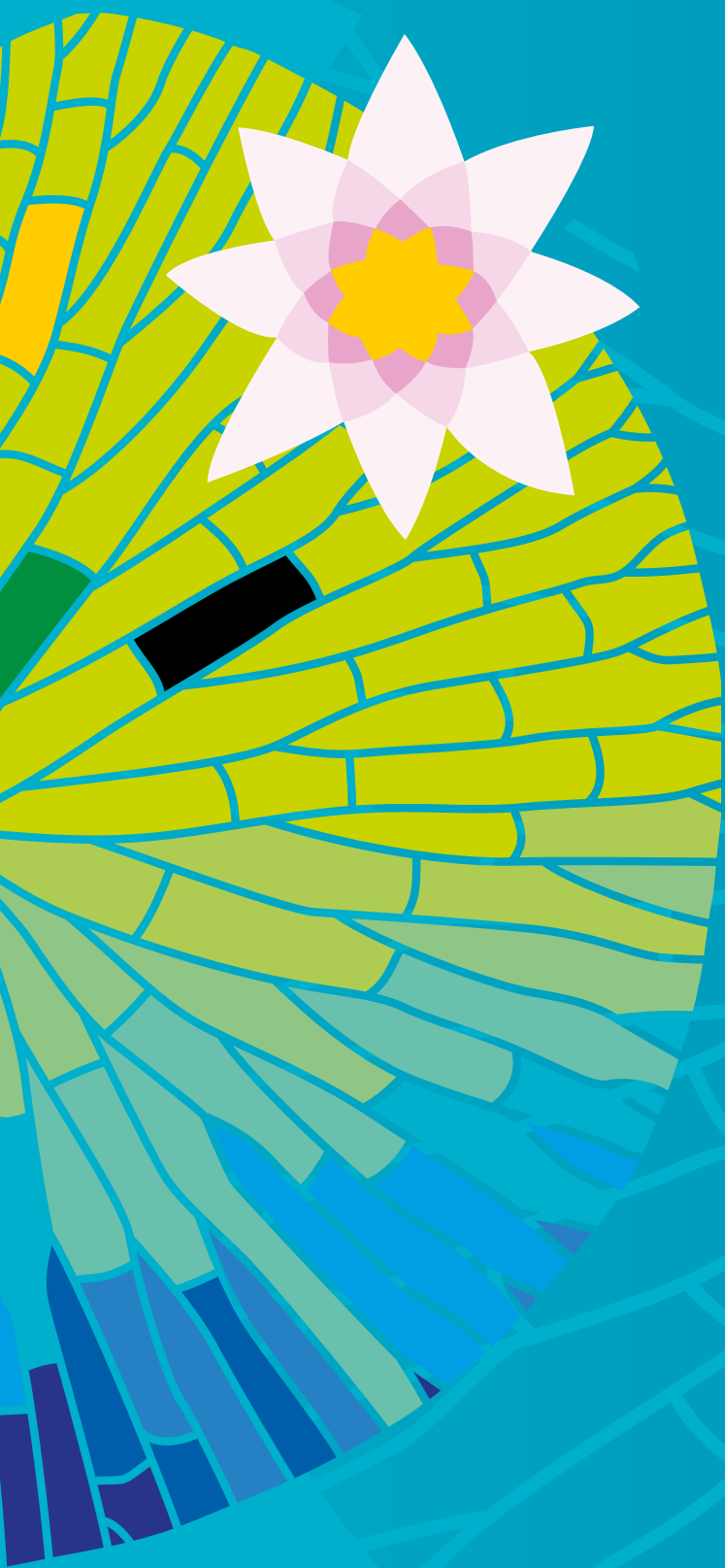
Somos parte da natureza, ainda que muitas vezes nos esqueçamos disso. E a educação

ambiental tem o poder de restaurar esse vínculo perdido. É urgente reaprendermos a viver com – e não contra – a Terra.

Ninguém sobrevive sozinho. E o ser humano não sobrevive sem natureza.

Se quisermos garantir um futuro habitável, precisamos aprender com os erros das gerações passadas e cultivar uma humanidade mais consciente, solidária e comprometida com a vida.

A arrogância do ser humano não pode ser maior do que nosso instinto de sobrevivência.



Seção 3

**Olhares Analíticos
sobre o Congresso**



A representação do Brasil na RedeLuso: cooperação, desafios e perspectivas na educação ambiental

Thais Ferraresi Pereira e Maria Henriqueta Andrade Raymundo

Em um mundo marcado por crises ambientais e desigualdades profundas, a educação ambiental surge não apenas como uma necessidade, mas como um ato de resistência e esperança. No cenário internacional, onde a cooperação entre nações se torna cada vez mais urgente, a Rede Lusófona de Educação Ambiental (RedeLuso) destaca-se como um importante espaço de colaboração entre povos que compartilham a língua portuguesa, trajetórias históricas, realidades socioambientais e desafios comuns. É nesse contexto de diversidade e inovação que o Brasil se faz presente e se corresponsabiliza com um papel central, tecendo redes de conhecimento, afeto e transformação, tanto pela dimensão territorial e sociocultural do país quanto pela experiência acumulada em políticas públicas e movimentos sociais voltados à sustentabilidade.

Este artigo convida cada um e cada uma a mergulhar nessa trajetória de protagonismo, desafios e aprendizados, no contexto da criação da RedeLuso, revelando como a voz brasileira ecoa e amplifica a luta por um futuro mais justo e sustentável. Objetiva-se, ainda, refletir sobre a presença brasileira nessa Rede, examinando suas contribuições, aprendizados e desafios.

A RedeLuso e seus objetivos

A RedeLuso foi criada como um espaço de cooperação multilateral entre países de língua portuguesa, com a finalidade de fortalecer a Educação ambiental por meio da troca de experiências, da valorização da diversidade cultural e da produção de conhecimentos compartilhados. Seu funcionamento apoia-se no reconhecimento da língua portuguesa como elo de comunicação, mas também como campo de disputa simbólica e política, na medida em que expressa diferentes colonialidades e resistências.


Entre seus objetivos centrais, destacam-se: articular instituições de ensino e pesquisa, governos e organizações da sociedade civil; promover intercâmbios acadêmicos e técnicos; estimular práticas e processos educativos contextualizados nos territórios; e ampliar a incidência política da educação ambiental em fóruns nacionais e internacionais. Nesse sentido, a RedeLuso configura-se como espaço de encontro e de diálogo entre saberes, no qual se cruzam experiências locais e agendas globais.

O Brasil na RedeLuso: trajetória e protagonismo

A inserção brasileira na RedeLuso é marcada por sua diversidade interna e pela forte presença de atores estatais e não estatais. Instituições como o Ministério do Meio Ambiente e da Mudança do Clima, universidades públicas, movimentos socioambientais e redes de educação ambiental contribuíram para consolidar a representação nacional, que tem se destacado tanto pela capacidade de mobilização quanto pela produção teórica acumulada.

O Brasil é parte histórica do processo de idealização e consolidação da RedeLuso, criada em 2005. Em 2006, realizou-se seu primeiro encontro de articulação, intitulado I Simpósio da Rede Lusófona de Educação Ambiental, em Joinville (SC), como parte da programação do V Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental, com liderança dos ministérios do Meio Ambiente e da Educação no papel de órgão gestor da Política Nacional de Educação ambiental (Pnea).

A RedeLuso nasceu da importância e necessidade de articular educadores ambientais, fortalecer laços de cooperação, promover partilhas de experiências e construção de políticas públicas comuns. Com esse espírito, realizou



em 2007 o primeiro Congresso Lusófono de Educação Ambiental, em Santiago de Compostela, comunidade autônoma da Galícia, contando com o apoio institucional do governo brasileiro.

Decorrido um período prolongado entre um congresso e outro, o II Congresso foi realizado apenas em 2013, quando o Grupo de Pesquisa em Educação ambiental (Gpea) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), coordenado pela professora Michele Sato, à época, assumiu a liderança da realização desta segunda edição em Cuiabá (MT). O Brasil, como protagonista do processo, contou com o forte envolvimento da Rede Brasileira de Educação Ambiental (Rebea) e das redes de sua malha, como a Rede Matogrossense de Educação Ambiental (Remtea). Foi neste II Congresso que a RedeLuso pactuou, como parte de seus princípios, a adoção da Carta da Terra e do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, documentos internacionais que são fundamentos tanto para as redes de educação ambiental do Brasil quanto para a Pnea.

As edições subsequentes ocorreram a cada dois anos: III (2015, Torreira/Murtosa, Portugal); IV (2017, Ilha do Príncipe, São Tomé e Príncipe); V (2019, Bubaque/Bijagós, Guiné-Bissau); VI (2021, São Vicente, Cabo Verde); e VII (2023, Maputo-Moçambique). O Brasil esteve presente de forma relevante em todas as edições, sempre com número elevado de apresentações científicas, participação em comissões de organização, coordenação de mesas e painéis, além de conferencistas e painelistas.

Observa-se, em alguns congressos, o peso maior do governo brasileiro com articulações político-institucionais, apoio e participação técnico-pedagógica e científica; em outros, destacou-se o protagonismo da sociedade civil; e em alguns, a atuação conjunta.

Salienta-se a atuação do setor acadêmico, em especial com a Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e UFMT, representadas por pesquisadores renomados do campo da educação ambiental, que contribuíram diretamente em praticamente todas as edições do congresso. Para além dessas universidades, outras

marcaram presença, entre elas: Unifesp, UFPA, UFSCar, Ufop, UnB, UFS, Ufam, UFRJ, UFRRJ, UERJ, Ufba e UFF, que também contribuíram para o fortalecimento da rede.

Os congressos da RedeLuso consolidaram-se como espaços de aprendizagem, partilhas, mobilização, diálogos e cooperação entre os países e comunidades de língua portuguesa e Galícia. Entretanto, os processos que se desenvolvem entre um evento e outro, demarcando os desafios e avanços que a articulação em rede abrange, têm sido robustos.

O Brasil levou para a Rede experiências significativas, como a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), a prática das Conferências Infantojuvenis pelo Meio Ambiente, a consolidação de coletivos educadores materializados em centros de educação e cooperação socioambiental, além da inserção de pautas relacionadas a povos e comunidades tradicionais, gestão de unidades de conservação, indicadores de monitoramento e avaliação de políticas públicas de educação ambiental, juventudes e muitos outros. Esses aportes foram fundamentais para o reconhecimento da educação ambiental como direito e para o fortalecimento da cooperação horizontal.

Desafios e aprendizados

Apesar de seu protagonismo, a representação brasileira enfrenta desafios. A dimensão territorial e a multiplicidade de atores ampliam a complexidade na construção da representação articulada, gerando, por vezes, enormes desafios. Soma-se a isso a instabilidade das políticas ambientais brasileiras, sujeitas a descontinuidades administrativas e disputas que fragilizam a participação nacional e internacional. Um exemplo recente foi o desmonte das políticas públicas de educação ambiental promovido pelo governo federal entre 2019 e 2022, período em que, mesmo assim, a sociedade civil, representada por universidades, Rebea, Fundo Brasileiro de Educação ambiental (FunBEA) e Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação ambiental (Anppea), manteve participação autônoma e competente nos processos cooperativos da RedeLuso.

Outro desafio refere-se às assimetrias de recursos entre os países da Rede. Embora o Brasil disponha de maior infraestrutura acadêmica e institucional, nem sempre consegue mobilizá-la de forma equitativa ou acessível aos demais membros. Nesse sentido, a participação brasileira deve ser entendida como exercício de corresponsabilidade, no qual a escuta e a valorização de outras vozes se fazem indispensáveis.

Os aprendizados, contudo, são expressivos. A convivência com diferentes realidades socioambientais tem ampliado a perspectiva crítica dos representantes brasileiros, estimulando o reconhecimento da diversidade cultural e socioambiental. Além disso, a Rede tem potencial para o fortalecimento de alianças em torno de temas como justiça climática, participação social e direitos socioambientais, contribuindo para ressignificar a própria prática da Educação ambiental no Brasil.

Nesse sentido, registra-se a relevância do processo de construção coletiva de um documento com princípios, diretrizes e linhas estruturantes que orientam a formulação, implementação, monitoramento, avaliação e revisão de políticas e estratégias nacionais de Educação ambiental no âmbito da CPLP. Coordenado pela RedeLuso, foi criado um grupo de trabalho (GT) que desenvolveu uma ação política com a intenção de responder aos “desafios que surgem do quadro de emergência climática e de crise socioambiental, incentivando a participação cidadã e a colaboração entre diferentes países para o reconhecimento, a construção e a adoção de opções políticas que sustentem e promovam a melhoria das condições em cada país” (Raymundo *et al.*, 2024, p. 152).

Perspectivas e caminhos

As perspectivas para a atuação brasileira na RedeLuso abrem-se em múltiplas direções. A proximidade da COP30, a realização de encontros multilaterais da CPLP e a vigência de acordos internacionais como o Tratado de Escazú ampliam a possibilidade de incidência política e de cooperação. Nesse contexto, o Brasil pode assumir papel de liderança compartilhada, fomentando processos de formação, circulação de pesquisas e apoio a práticas inovadoras nos diferentes países da Rede.

Em julho de 2025, o Brasil reafirmou seu compromisso ao sediar o VIII Congresso Internacional dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa em Manaus (AM), reunindo cerca de 1,6 mil participantes, demonstrando continuidade no apoio logístico, técnico e político-institucional à rede.

Para isso, torna-se fundamental superar a lógica de centralidade e avançar na construção de mecanismos de financiamento, produção de conhecimento coletivo e articulação de juventudes e comunidades tradicionais. A aposta em uma educação ambiental crítica, inclusiva e interseccional deve guiar os próximos passos da representação brasileira, fortalecendo tanto a RedeLuso quanto a atuação internacional do país.

Considerações finais

A RedeLuso constitui um espaço singular de cooperação internacional em educação ambiental, no qual o Brasil desempenha papel estratégico pela amplitude de suas experiências e pela relevância de seus aportes políticos e pedagógicos. Contudo, a força dessa participação dependerá menos da projeção de protagonismos e mais da capacidade de construir alianças horizontais, sustentadas na escuta e no reconhecimento da diversidade.

Assim, refletir sobre a representação brasileira na RedeLuso é também pensar sobre a responsabilidade do país em contribuir para a transformação socioambiental em escala global, sem perder de vista o compromisso com seus próprios territórios. O desafio que se coloca é transformar a representatividade em corresponsabilidade, reafirmando a educação ambiental como direito e como prática de cooperação solidária entre os povos da lusofonia.

REFERÊNCIA

RAYMUNDO, M. H.; MARTINS, P.; DINIZ, J.; JUSTINO, C. Análise da construção das linhas orientadoras para estratégias nacionais de educação ambiental nos estados-membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. **Revista Lusófona de Educação**, [S. l.], v. 15, n. 1, p. TD1, 2024. Disponível em: <https://janusnet-ojs.autonoma.pt/index.php/janus/article/view/106>. Acesso em: 16 maio. 2024.



Entre voos, travessias e diálogos: aprendizados e desafios da organização, da logística e da articulação no Congresso Lusófono de Educação Ambiental

Magda Fernanda

INTRODUÇÃO

O VIII Congresso Internacional dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa foi mais do que um encontro técnico-científico, acadêmico e de especialistas: tornou-se uma travessia coletiva. No coração da Amazônia, onde os rios se entrelaçam como veias vivas da Terra, reuniu-se uma pluralidade de vozes que ecoaram os desafios de nosso tempo.

Contudo, antes mesmo de começar, o Congresso já enfrentava um de seus maiores obstáculos: a necessidade de identificar um local para sua realização, como alternativa ao grande Centro de Convenções Vasco Vasques – ofertado pelo Estado, que atendessem à complexidade da programação, com espaços adequados para plenária, salas temáticas, áreas de convivência e exposições, e que estivesse dentro do parco limite orçamentário disponível.

O que poderia significar a inviabilização completa do evento transformou-se em um exercício de persistência. O Congresso já carregava em seu DNA a força da educação ambiental como persistência e resistência. A decisão de transferir o local de realização não foi apenas técnica, mas política: o congresso precisava acontecer, ainda que em condições menos ideais, aparentemente, mas cumprindo a programação idealizada.

Se no plano oficial as conferências e mesas-redondas deram visibilidade às ideias e projetos, nos bastidores se desenrolou outro jogo igualmente decisivo: o da organização e da articulação.


Bastidores como espelho da educação ambiental

Organizar um congresso é, em si, um ato pedagógico. A cada desafio logístico surgia a cooperação; a cada desencontro de agendas,

a escuta; diante das limitações, a criatividade coletiva. Nos bastidores, tornou-se evidente que organizar um evento dessa dimensão é também praticar a educação ambiental em sua forma mais viva.

Foi nesse campo que brilhou a articulação local. Uma ampla rede de órgãos públicos foi mobilizada para garantir segurança, mobilidade, saúde e funcionamento: Casa Civil do Estado do Amazonas, Secretaria Executiva Adjunta de Planejamento e Gestão Integrada de Segurança (Seagi), Polícia Militar do Amazonas, Polícia Civil do Estado do Amazonas, Corpo de Bombeiros Militar do Amazonas, Casa Militar, Instituto Municipal de Mobilidade Urbana (Immu), Departamento de Polícia Técnico-Científica (DPTC), Secretaria de Estado de Saúde do Amazonas (SES-AM), Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (Samu), Polícia Federal, Secretaria de Estado do Meio Ambiente (Sema), entre outros. Em paralelo, houve a busca incansável por parcerias e patrocínios junto a empresas e instituições como Suframa, Fieam, Coca-Cola, TCE-AM, Sedecti, FAS e outras, demonstrando que a organização de um evento internacional envolve também articulação política e institucional.

Pouco mais de um mês antes do evento, confirmou-se a transferência do Centro de Convenções Vasco Vasques para a Fundação Matias Machline. O desafio foi adaptar a programação a um espaço que não fora concebido para congressos internacionais. A solução mais viável foi transformar a quadra de esportes em plenária, o que exigiu criatividade e parcerias para dar “corpo” de congresso internacional à estrutura disponível. Assim, com bom gosto, boas parcerias e boa disposição, o congresso foi nascendo fisicamente tomando uma forma acolhedora, sustentável e contemporânea.



Outro grande desafio foi a realização das visitas técnicas, organizadas de forma simultânea em 22 locais distintos, incluindo unidades de conservação, projetos de desenvolvimento sustentável, escolas e comunidades tradicionais em Manaus e em seu entorno – algumas delas ribeirinhas. Os congressistas foram distribuídos conforme interesse e disponibilidade em 19 ônibus e micro-ônibus, além de seis lanchas, em deslocamentos longos cujo trajeto e permanência foram integralmente acompanhados e monitorados pela Seagi e pelo Exército Brasileiro, garantindo segurança e logística adequadas.

Para que todo o planejamento saísse do papel e se transformasse em realidade, a articulação política e institucional e o estabelecimento de *parcerias estratégicas* foram decisivos. Sem o diálogo constante entre órgãos públicos, empresas, instituições e organizações da sociedade civil, seria impossível viabilizar a infraestrutura, a segurança, a mobilidade e a programação do Congresso. Essas alianças mostraram que a educação ambiental também se faz na prática da corresponsabilidade e da cooperação, garantindo que cada etapa planejada encontrasse respaldo coletivo para acontecer.

Articulação lusófona: diálogos entre diferenças

Se a organização material foi exigente, a articulação política e cultural não foi menos desafiadora. Reunir países e comunidades de língua portuguesa e galega significou aproximar realidades muito distintas: contextos urbanos e rurais, saberes acadêmicos e tradicionais, experiências de governo e práticas comunitárias.

Nesse tabuleiro complexo, a língua portuguesa foi apenas um ponto de partida. A verdadeira tradução se deu na escuta e no reconhecimento das diferenças, na valorização de linguagens sensíveis como a arte, o canto, o bordado e a feira de sociobiodiversidade. Esses espaços foram fundamentais para criar uma “linguagem comum” em que todos se sentissem parte.

Nos estandes, os dez países participantes apresentaram práticas sustentáveis e expressões culturais próprias, enquanto o *Centro Cultural Povos da Amazônia* se transformou, por duas

noites, em palco do Congresso. Ali aconteceram os lançamentos de 27 livros, reunindo autores e autoras de diferentes países, a Feira *Saberes e Sabores*, uma troca gastronômica entre os países, e uma programação vibrante de apresentações artísticas da cultura local, fruto da articulação com a Secretaria de Cultura do Amazonas. Música, dança e performances amazônicas se entrelaçaram ao mosaico lusófono, criando momentos de partilha e celebração.


A diversidade, longe de ser barreira, revelou-se potência. A articulação lusófona mostrou que a educação ambiental não pode ser reduzida a conceitos teóricos, mas precisa de encontros concretos, tecidos pela hospitalidade, pela troca de histórias e pela convivência. A organização cultural, nesse sentido, foi tão importante quanto a infraestrutura material garantindo que os congressistas vivessem experiências de reconhecimento mútuo, trocas, afetos e comunhão simbólica.

Da organização ao Balanço Ético Global

Os desafios enfrentados para viabilizar o congresso espelham, em escala reduzida, os grandes dilemas que a humanidade enfrenta diante da crise socioambiental. Os recursos financeiros reduzidos, a dificuldade de acesso, as desigualdades de oportunidades e a necessidade de cooperação para superar obstáculos revelam cenário semelhante ao que o Brasil propõe debater no âmbito do Balanço Ético Global, rumo à COP30.

A organização do Congresso, portanto, não pode ser entendida apenas como logística técnica ou operacional. Ela foi também um exercício de ética prática, que nos convocou a refletir e agir: como compartilhar responsabilidades de forma justa? Como incluir diferentes vozes em condições desiguais? Como garantir acessibilidade diante da limitação de recursos? Perguntas como essas, que surgiram no cotidiano da organização, são as mesmas que nos interpelam no plano planetário.

As respostas vieram de forma concreta: responsabilidades foram partilhadas, espaços foram organizados de forma igualitária e assegurou-se alimentação integral no horário do almoço e transporte diário, disponibilizado a todos os participantes a partir de pontos definidos. E, sobretudo, o envolvimento



de servidores, colaboradores e voluntários em uma verdadeira corrente de cooperação, cujo objetivo comum foi oferecer a melhor experiência possível diante das adversidades.

O projeto de montagem privilegiou a sustentabilidade: uso de madeiras reaproveitadas, cordas, sisais, sementes, plantas e tecidos naturais que deram vida, beleza e identidade ao espaço do evento. As lonas e banners foram doados a cooperativas para reciclagem em bolsas e similares, fortalecendo a economia local e reafirmando princípios de circularidade e responsabilidade socioambiental.

Assim, a organização do congresso transcendeu sua função instrumental e se tornou expressão viva do Balanço Ético Global: um chamado para repensar não apenas o que fazemos, mas como fazemos; não apenas os resultados alcançados, mas os caminhos percorridos.

A lição que emerge é clara: sem cooperação, sem corresponsabilidade, sem capacidade de improvisar e de reinventar coletivamente, não há futuro possível. A organização foi, assim, um ensaio do próprio jogo maior que precisamos virar no mundo.

Conclusão: virar o jogo também na organização

O Congresso demonstrou, na prática, o espírito do *virar o jogo*. Cada etapa vencida – da busca por parcerias à reinvenção dos espaços, da mobilização de voluntários à adaptação das estruturas – foi um passe certo rumo a um objetivo maior: garantir que o evento acontecesse exitosamente, apesar das adversidades.

Se no campo de futebol a vitória não se mede apenas pelo placar, mas pela entrega coletiva, no congresso a vitória esteve na persistência e na capacidade de transformar obstáculos em oportunidades.

A experiência demonstrou que organização e articulação não são apenas suporte invisível de um encontro, mas parte fundamental do *legado pedagógico* que ele deixa.

O evento antecipou o espírito do *Balanço Ético Global*, que o Brasil levará à COP30: buscar soluções criativas diante da escassez, criar espaços inclusivos diante das desigualdades e fortalecer solidariedades diante das dificuldades de acesso. Essas práticas locais refletem, em pequena escala, os mesmos dilemas planetários.

A COP30, em Belém, será um momento histórico. O mundo voltará os olhos para a Amazônia em busca de compromissos. Realizar o congresso foi um ensaio ético e político dessa travessia que evidenciou que a sustentabilidade não se afirma apenas em discursos, mas também nos bastidores – na forma de se organizar, se articular e cuidar das pessoas.

Virar o jogo, portanto, significa compreender que o caminho para sociedades sustentáveis não está apenas nas grandes conferências internacionais, mas também nos corredores, nas filas, nas viagens compartilhadas e nas soluções improvisadas que revelam nossa capacidade de cooperação. O VIII Congresso mostrou que a vitória possível não é individual nem institucional: é coletiva, tecida com os fios da solidariedade e da corresponsabilidade.

Se a COP30 será o palco mundial para o debate sobre o futuro do planeta, o VIII Congresso Internacional dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa já nos ensinou que o *Balanço Ético Global* começa em cada gesto local, em cada ato de resistência e em cada experiência de reinvenção diante das adversidades. Foi um exercício concreto de que, mesmo em condições difíceis, é possível virar o jogo – e que, unidos, podemos abrir caminhos para uma humanidade mais justa, solidária e regenerativa.



Cinco painéis e centenas de comunicações orais como pontos de parada rumo à COP30

Pedro Martins e Filomena Martins

INTRODUÇÃO

O VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa representou um marco para a construção coletiva de propostas que dialogam diretamente com a COP30. Sob o lema *Educação Ambiental e ação local: respostas à emergência climática, justiça ambiental, democracia e bem viver*, o encontro reuniu mais de 1,6 mil participantes oriundos de quatro continentes, consolidando-se como um espaço plural de reflexão, de divulgação e de formulação política. Pela sua dimensão, visibilidade, participação humana e trabalho produzido, pode ser encarado como o pináculo dos congressos homônimos, que vêm sendo realizados pela RedeLuso desde 2007. A Carta de Manaus sintetiza este espírito: a educação ambiental foi afirmada como instrumento estratégico e ético perante a crise climática e socioambiental, destacando o protagonismo da juventude, das comunidades tradicionais e das redes colaborativas. A metáfora dos *pontos de parada*, evocada pela ministra Marina Silva, ofereceu a orientação para pensar cada painel como uma etapa no caminho para Belém (PA), onde a COP30 representará um palco global para a lusofonia apresentar respostas e compromissos comuns. Os cinco Eixos Temáticos que detalham a abordagem ao lema do congresso foram concretizados em cinco painéis correspondentes. Vejamos, então, a contribuição de cada painel neste caminho:

Painel 1 – Compromissos internacionais, nacionais e municipais com as políticas públicas de Educação Ambiental

Este primeiro painel sublinhou a necessidade de coerência entre os compromissos multilaterais, nacionais e locais. As intervenções de Carla


Malafaia (Portugal), Henrique dos Santos Pereira (Brasil) e Julio Conde (Galícia, Espanha) evidenciaram que os acordos globais, como o Acordo de Paris, só se concretizam quando descem às comunidades. Entre as propostas concretas, destacou-se a defesa da inclusão explícita da educação ambiental nos instrumentos de governança climática global e local, tal como vaticinou Carla Malafaia.

A experiência local apresentada por Henrique Pereira, diretor do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (Inpa), reforçou a importância da ciência aplicada e da gestão participativa de áreas protegidas. Já Julio Conde mostrou como a transição energética na Europa só será justa se incluir dimensões educativas e de cidadania. Este painel tornou-se um *primeiro ponto de parada* rumo à COP30: reafirmar que sem financiamento, políticas públicas e governança democrática, a educação ambiental permanece frágil. A proposta concreta foi criar mecanismos de financiamento descentralizado e cooperativo no âmbito da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), garantindo a sustentabilidade das ações educativas.

Painel 2 – Educação ambiental e justiça climática global e local

No segundo painel, com contribuições de Anacleto Pinto da Silva (Timor-Leste), Sara Moreno Pires (Portugal) e Catenca Djeme (Guiné-Bissau), emergiu a ligação entre educação ambiental, justiça climática e direitos humanos. As propostas foram claras: reconhecer a existência e o estatuto de refugiado climático; incluir a perspectiva de género e o combate ao racismo ambiental; e valorizar práticas de agroecologia e economia solidária como respostas comunitárias.

A proposta mais transformadora foi a criação de fundos de fomento para ações locais de



educação ambiental, especialmente em territórios vulneráveis, com critérios de justiça climática e valorização dos saberes locais. A partir deste painel, constrói-se um *segundo ponto de parada*: a educação ambiental deve ser ferramenta de denúncia e resistência contra o extrativismo, mas também de formulação de alternativas sustentáveis e inclusivas.

Painel 3 – Educação ambiental e desenvolvimento humano: os direitos fundamentais

Este painel trouxe à discussão o vínculo entre educação ambiental e direitos básicos, como água, saúde e soberania alimentar. Moema Viezzer (Brasil), Alexandra Jorge (Moçambique) e João Vieira (Cabo Verde) destacaram que não é possível falar em bem-estar humano sem políticas ambientais que garantam acesso universal à água potável, saneamento básico e alimentos sustentáveis. As propostas concretas incluem: a incorporação da educação para a água como eixo transversal dos currículos; a valorização da agroecologia como prática educativa e produtiva sustentável; o reconhecimento da saúde ambiental como dimensão das políticas públicas de educação.

Também aqui, o *terceiro ponto de parada* rumo à COP30 é inequívoco: colocar a dignidade humana no centro da ação climática, integrando direitos sociais e ambientais numa mesma agenda de desenvolvimento justo.

Painel 4 – Educação ambiental no sistema educativo e diálogos intergeracionais

Neste painel, Eugénia Cossa (Moçambique), Marco Romero (Angola) e Hugulay Maia (São Tomé e Príncipe) evidenciaram como os sistemas educativos precisam ser repensados para responder à crise climática. Entre as propostas destacaram-se: inserir a crise climática em todos os currículos; valorizar experiências intergeracionais que unem infância, juventude e idosos; criar programas de escolas sustentáveis e pré-escolas ecológicas; expandir a participação política juvenil, em linha com a *Carta das Juventudes Lusófonas pelo Meio Ambiente e Justiça Climática*.

Este painel corresponde ao *quarto ponto de parada*: compreender a escola como lugar estratégico de transformação. A proposta de uma

educação climática obrigatória nos sistemas formais e não formais representa uma ação concreta que a lusofonia pode apresentar em Belém (PA).


Painel 5 – Educação ambiental e respostas sociais e ambientais: sociobiodiversidade, ancestralidade e comunidades tradicionais

Com intervenções de Danilson Lunguenda (Angola), Rebeca Raso (Galícia, Espanha) e Vanda Witoto (Brasil), o quinto painel reafirmou a centralidade dos povos indígenas, comunidades tradicionais e grupos vulnerabilizados. A proposta concreta foi adotar a sabedoria ancestral e práticas culturais como guias para enfrentar as mudanças climáticas.

A luta pela restauração dos mangais, as práticas sustentáveis de impacto social direto e a pedagogia indígena de respeito e reciprocidade com a natureza foram apresentadas como modelos alternativos ao desenvolvimento excludente. Este *quinto ponto de parada* rumo à COP30 consiste, então, em reconhecer a sociobiodiversidade como riqueza e não como obstáculo, incorporando o conhecimento tradicional nas políticas globais de educação e clima.

As comunicações orais apresentadas ao longo do congresso complementaram os debates dos painéis, dando voz à diversidade de experiências vindas de escolas, universidades, ONGs, comunidades tradicionais, administrações públicas e movimentos sociais da lusofonia. No emolduramento dos eixos temáticos, o conjunto vasto de comunicações apresentadas e os debates que as seguiram, mostraram como a educação ambiental se concretiza no cotidiano, com práticas de agroecologia, projetos escolares de sustentabilidade, programas de formação de professores, ações de jovens em territórios vulneráveis, iniciativas de conservação comunitária e experiências de justiça climática nos espaços urbanos. Essas contribuições reforçaram o caráter plural e enraizado da educação ambiental, revelando estratégias locais que, articuladas, desenham uma resposta global à crise climática.

Reunindo experiências tão distintas, as comunicações permitiram identificar linhas comuns de transformação: a valorização dos




saberes locais e ancestrais, o reconhecimento da juventude como protagonista, a importância do financiamento descentralizado, a centralidade do direito à água e à soberania alimentar, e a urgência de inserir a crise climática nos sistemas educativos e para além deles. Assim, o mosaico construído pelas apresentações orais consolidou a ideia de que cada território da lusofonia é um laboratório de inovação socioambiental, e que a COP30 em Belém deve ser um espaço para dar visibilidade a esta diversidade de práticas transformadoras.

Considerações

As propostas concretas que emergiram dos cinco painéis do VIII Congresso Internacional dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa são contributos muito importantes para delinear um caminho de ação articulada que culminará na COP30. Cada painel representou um “ponto de

parada”, que poderíamos denominar: 1) Políticas públicas e financiamento justo; 2) justiça climática e inclusão; 3) direitos fundamentais e dignidade humana; 4) educação formal e intergeracional; e 5) sociobiodiversidade e ancestralidade. Juntos, estes pontos configuram marcos notáveis num mapa mais vasto de transformações possíveis, que a lusofonia pode apresentar em Belém como contribuição única para a governança climática global. Também as comunicações orais, ao darem visibilidade a práticas locais e inovadoras em toda a lusofonia, reforçaram este mapa, reafirmando o essencial e enaltecendo o caráter transformador do congresso, ampliando os compromissos coletivos rumo à COP30. A Carta de Manaus é testemunha deste desiderato, convocando povos e governos a “*virar o jogo*” em direção a um futuro mais justo, sustentável e ambientalmente consciente.



Entre memórias, percepções e registros, algumas reflexões da Comissão Grupos/Áreas de Trabalho sobre o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa

Araceli Serantes Pazos, Aidil Borges, Genoveva de Azevedo, Mariana Higa Kasahara, Vivian Battaini e Simone Portugal

Congressos internacionais, mais do que espaços de partilha de saberes científicos, acadêmicos, da práxis e de experiências e vivências, também podem ser uma oportunidade de promoção de bons encontros, que fortalecem a potência de ação de cada pessoa envolvida e impulsionam a geração de futuras colaborações.

Eles precisam ser planejados, organizados e executados para trazer contribuições, tanto para a população anfitriã, quanto para as pessoas que dele participam. Assim, é muito importante a disponibilização de espaços que favoreçam essa interatividade, promovendo o conhecimento prático e que oportunizem se conhecer as particularidades do país que organiza o evento. Igualmente importante é o planejamento da logística, de forma dialogada e participativa, a fim de que toda a equipe esteja unida, ciente e comprometida com os objetivos da ação.

Neste VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa tivemos a inscrição de uma grande quantidade de propostas completamente atípicas, com um volume grandioso de oficinas, produções audiovisuais (modalidade pela primeira vez presente), minicursos, livros e mesas-redondas. A oportunidade das experiências de aprendizados, trocas e produção de conhecimentos, foi vivenciada de forma natural e descontraída. No entanto, a magnitude de trabalhos aprovados exigiu a superação de inúmeros desafios organizacionais, considerando que a natureza de cada evento é muito diferente, assim como os objetivos e o escopo de cada um deles. Desta forma, se por um lado uma agenda tão extensa e variada foi enriquecedora, acolhendo a diversidade de experiências e práticas do campo da educação ambiental, por outro, nos obrigou a fazer escolhas, entre as inúmeras possibilidades de caminhos.

A partilha de uma língua comum, o português, foi determinante para superar algumas barreiras

culturais e promover um ambiente inclusivo, acolhedor e enriquecedor, considerando a diversidade de pessoas presentes vindas da África, América Latina, Ásia e Europa.

A possibilidade de realizar a maioria das atividades em um único local, sem precisar se deslocar de um lugar ao outro, ajudou a superar muitas dessas barreiras e favoreceu a comunicação de pessoa a pessoa. A escolha da Fundação Matias Machline para sediar o congresso contribuiu com esta aproximação, pois, além de ser o lugar em que a educação de jovens acontece, se transformou em espaço propício ao encontro e à troca.

Também foi positivo ter próximos o Centro Cultural dos Povos da Amazônia e um sistema de ônibus e barcos que conectavam os diferentes locais em que as atividades aconteciam, o que incentivou a participação de comunidades e pessoas de Manaus que não estavam inscritas no congresso, gerando um impacto positivo.

Espaço para compartilhar criações literárias, manuais e livros acadêmicos

A sessão de lançamento de livros e materiais didáticos contou com mais de quatro dezenas de autores com 27 obras apresentadas, um número sem precedentes na história dos congressos lusófonos, que foram de uma riqueza extraordinária, porque conseguiram fazer uma radiografia da educação ambiental nos seus mais diferentes contextos, das dez comunidades de identidade lusa. O formato permitiu um momento de diálogos entre autores e congressistas e a valorização do processo autogestionado. A seleção destas obras se deu via chamada pública.

Compartilhando uma mesa que nos torna iguais

As mesas-redondas, pensadas no sentido de promover reflexões, diálogos e práticas

marcadas pelo debate contemporâneo da educação ambiental, trouxeram com elas o encontro de diferentes campos do conhecimento, para além do registro da razão. São espaços comunitários de cocriação. As temáticas nelas presentes – artes, educação, ciência, comunicação e espiritualidade – têm se mostrado caminhos férteis para a construção de uma consciência crítica e cidadã, de um olhar e pensar sensível, inclusivo. Reconexão com a natureza, criatividade, intuição, contemplação, resgate da ancestralidade, de saberes tradicionais, que apontam caminhos para a ação.

Espaços para pensar com as mãos

No final do século XIX, o movimento de renovação pedagógica da Escola Nova promoveu o “pensar com as mãos” ou “aprender fazendo” como forma de criar e estimular o pensamento crítico por meio da manipulação de objetos e da ação direta com o ambiente. Nesse sentido, os minicursos e as oficinas possibilitaram às pessoas compartilharem seus fazeres, além de promoverem diálogos intergeracionais, internacionais e intersetoriais, escuta ativa, partilha de diferentes ações de projetos e atividades com base em pesquisas acadêmicas, experiências de extensão e empresariais.


Tivemos 10 formações externas que ocorreram em diferentes espaços da cidade, permitindo conhecer os cenários reais em que se geram seus conhecimentos e suas práticas. Foi necessário mobilizar inúmeras pessoas e organizações de Manaus, desde professores das universidades e da educação básica, estudantes, grupos de turismo comunitário, engenheiros ambientais, as secretarias Municipal e Estadual do Meio Ambiente, da Educação, a Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental e o Instituto de Proteção Ambiental do Amazonas.

Diferentes temáticas geradoras fortaleceram propostas formativas que articulam dimensões cognitivas, afetivas, simbólicas e culturais, na busca por respostas à emergência climática, à justiça ambiental, à democracia e ao bem viver.

Os minicursos e as oficinas se tornaram espaços nos quais tomamos consciência da importância da diversidade, das diferenças, dos

métodos e, principalmente, do cuidado – com o outro, com a gente mesmo e, do cuidado com aqueles que ainda virão. Para termos uma visão mais plural, crítica e participativa, os proponentes foram convidados a apontar, entre outros, as contribuições da atividade e propostas para o fortalecimento da educação ambiental lusófona. Abaixo, apresentamos suas contribuições de forma muito resumida.

1. A *formação* de educadores, gestores públicos e lideranças comunitárias para implementar práticas às políticas públicas nacionais e municipais. A ação formativa amplia seu potencial de alcance ao fortalecer sujeitos multiplicadores capazes de disseminar práticas pedagógicas transformadoras em seus territórios.
2. O *fortalecimento das respostas* locais às crises climática e ambiental em consonância com o Acordo de Paris e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável.
3. A elaboração e aprovação de instrumentos de *Planejamento Político de Educação Ambiental Nacional*, além dos projetos e, os Comitês Interinstitucionais que contribuam para a institucionalização da educação ambiental.
4. A construção de *soluções colaborativas e ações comunitárias* frente aos desafios socioambientais.
5. O fortalecimento e a criação de *redes de ação local* e regionais promovendo a governança ambiental, a resiliência climática e a articulação entre diferentes níveis de políticas públicas. As redes favorecem também a articulação de propostas e a troca de experiências.
6. A criação da *Rede Internacional de Centros de Educação Ambiental* com protocolo de cooperação como forma de fortalecer a Educação Ambiental.
7. A construção de um *espaço de (com)fiança, (com)vivência e (com)partilha*, onde o conhecimento é tecido coletivamente, respeitando os saberes populares, a ancestralidade e os territórios.
8. A promoção do sentimento de pertencimento e a *valorização da diversidade cultural e ambiental*, consolidando uma educação



ambiental crítica, plural, engajada e centrada na promoção de ambientes saudáveis, alimentos regionais e no desenvolvimento humano.

9. A promoção de uma *abordagem sensível, poética e profundamente conectada* entre ser humano, cultura e natureza. Uma linguagem artística que convida à escuta ativa, ao silêncio criativo e à partilha de saberes por uma ética do cuidado. Abordagem integradora que articula dimensões cognitivas, afetivas, simbólicas e culturais.
10. A utilização de *abordagem enraizada*, participativa e inovadora, também de caráter lúdico e prático, baseada no conhecimento tradicional, no nosso patrimônio cultural, no pertencimento no bioma que se vive e no trabalho coletivo e na ação conjunta. Com perspectivas epistêmicas decoloniais, contracoloniais e feminismo decolonial.
11. A criação de pontes entre conhecimento técnico-científico e saberes populares. Atuação em rede das comunidades tradicionais e indígenas dos países lusófonos.
12. A possibilidade de realização de *ações conjuntas* ou a integração de ações.
13. O uso responsável do *espaço digital* para oferecer informações, formações, conscientização e engajamento ambiental, construindo habilidades socioemocionais e linguísticas ao mesmo tempo que ações conjuntas. Fortalecer a *educomunicação*.
14. A partilha de experiências relevantes para a *mitigação climática* e as práticas de educação ambiental climática.
15. A valorização do trabalho desenvolvido em áreas afins à educação ambiental, para além das escolas, como o turismo de base comunitária.
16. A articulação das *juventudes* pela causa socioambiental e justiça climática.
17. O *cinema* como linguagem universal que pode ajudar na interlocução entre culturas frente a crise ambiental.

Em cada experiência se aprende uma lição

Logística. Os desafios e a vantagem de não se contar com uma equipe especializada, mas sim com educadores ambientais, autoridades e associações,

todos voluntários. Um evento deste porte exige uma equipe grande para ser realizado, contudo, este contou com a boa vontade de todos. Ao enfrentar todas as dificuldades e adversidades logísticas, percebemos a importância e a necessidade de se planejar de forma mais minuciosa as atividades de gestão e logística, e realizar um trabalho mais integrado com as diversas frentes da organização.

Esses daqui. A importância da coordenação com a região em que a conferência foi realizada. A necessidade de fazê-lo localmente, visitando cada espaço e vivenciando o potencial local em primeira mão. Aprendemos que é necessário coordenar com mais antecedência, porque, por meio desse diálogo, potenciais colaboradores e outros são descobertos, e sua experiência, conhecimento e expertise são potencializados.

Aqueles de lá. São as pessoas em quem pensamos ao planejar um congresso deste tipo, bem como as pessoas e organizações que a organizam. Planejamos cada espaço e cada atividade com ambas as partes em mente, mas esquecemos que quem vem a um congresso deixa tudo para *última hora*: não se inscreve para minicursos ou oficinas, não se lembra se se inscreveu ou, para o que se inscreveu... Por isso, foi preciso muita paciência, tolerância, trabalho e flexibilidade; tivemos que reabrir as inscrições para atender às solicitações daqueles que não se inscreveram a tempo. Isso exigiu um enorme esforço de gestão, tanto em transporte, quanto em coordenação com as pessoas que ofereceram os minicursos e as oficinas ou as comunidades que nos receberam.

Aqueles que não eram esperados. A informação nunca é suficiente. Algumas pessoas em Manaus relataram não ter ouvido falar sobre o assunto. Porém, atividades em diversas regiões, como associações, comunidades e órgãos governamentais, permitiram a participação de “outros públicos” e compensaram a falta de alcance.

Um chamado ao coração! Que o diálogo e a participação encorajem a transpor barreiras, dar um passo à frente, em um processo de construção de uma educação ambiental com identidade lusófona, respeitando as particularidades locais e mobilizando a comunidade em prol da integração cultural, social e educacional para uma sociedade mais justa e consciente ambientalmente falando.



Entre o símbolo e a prática: reflexões sobre o uso de mochilas como brindes em eventos públicos

Gláucia Araújo, Mariana Kasahara, Renata Deisy Pereira Santos, João Robson Ribeiro e Marcos Sorrentino

INTRODUÇÃO

A realização de grandes eventos institucionais, em especial aqueles voltados à formação, sensibilização e mobilização social, envolve não apenas o conteúdo das atividades propostas, mas também um conjunto de práticas simbólicas e logísticas que moldam a experiência dos participantes. Entre elas, destaca-se a entrega de brindes – materiais como mochilas, camisetas, canetas, garrafas e cadernos que, de imediato, podem parecer acessórios, mas que carregam significados e implicações que merecem análise crítica.

No contexto recente, a distribuição de mochilas na 5ª Conferência Nacional de Meio Ambiente (CNMA) e no VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa ilustra esse fenômeno. Mais do que simples objetos, essas mochilas representaram a identidade visual da ação, ofereceram suporte prático aos participantes e suscitaram reflexões sobre o uso de recursos públicos, a dimensão pedagógica dos brindes e seus impactos sociais e ambientais.

O papel dos brindes em eventos institucionais

Comumente, os brindes têm sido utilizados como instrumentos de visibilidade institucional e de fortalecimento de vínculos com públicos estratégicos. No âmbito das políticas públicas, esse recurso deve ser pensado com ainda mais cuidado, visto que envolve a aplicação de recursos coletivos e precisa se alinhar a finalidades educativas, participativas ou de mobilização.

Para além de sua função como lembrança ou material de marketing, a ideia de haver a entrega desses itens, deve ser coerente com os propósitos do evento. Uma mochila, por exemplo, adquire significado simbólico quando associada a uma

proposta consciente e sustentável em atividades de educação ambiental.

Em primeiro lugar, brindes podem reforçar a *identidade coletiva*: ao receber um item padronizado, os participantes passam a se reconhecer como parte de um mesmo movimento, fortalecendo a sensação de pertencimento. Em segundo lugar, podem cumprir uma *função pedagógica*, quando vinculados a práticas que estimulam a continuidade da ação (como mochilas reutilizáveis e duráveis, que prolongam a experiência do evento no cotidiano das pessoas, remetendo às memórias, princípios e valores advindas do evento).

No entanto, há riscos que exigem cautela, sendo importante sua mitigação. Um deles é o da *banalização*: quando vistos apenas como presentes ou cortesias, os brindes podem estimular um viés consumista desvinculado do caráter educativo. Outro risco é o da *fragilidade ética*, resultante da falta de clareza e transparência na justificativa da aquisição e na entrega do material. Por fim, existe a *questão ambiental*, que exige repensar a origem, a produção e o descarte desses itens, buscando soluções ou alternativas que priorizem a sustentabilidade e a durabilidade.

As mochilas como exemplo concreto

As mochilas distribuídas no VIII Congresso e na 5ª CNMA exemplificam tanto o potencial quanto os dilemas dessas práticas. Com o tema *Educação ambiental e ação local: respostas à emergência climática, justiça ambiental, democracia e bem viver*, o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa reuniu mais de 1,6 mil participantes de 10 países. A logística de aquisição, transporte e armazenamento das mochilas para esse evento envolveu diferentes etapas e exigiu articulação entre múltiplas equipes, para garantir que os materiais chegassem ao público final.



Figura 1 – Entrega das mochilas no credenciamento do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa

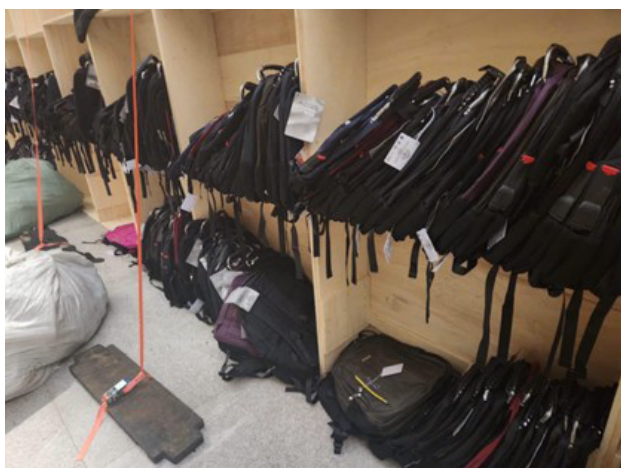


Figura 2 – Entrega das mochilas no credenciamento da 5ª CNMA

O momento do credenciamento, quando as mochilas são entregues, simboliza o início da experiência coletiva. Mais do que um objeto, cada mochila representava a entrada do participante em um espaço de aprendizagem e troca.



Figura 3 – Mochilas no VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa



Figura 4 – Armazenamento das mochilas antes da distribuição

Antes de chegarem às mãos dos participantes, as mochilas permaneceram armazenadas em condições que evidenciam a dimensão logística do evento. O volume transportado exigiu planejamento detalhado, revelando o quanto um brinde, aparentemente simples, carrega consigo uma cadeia de responsabilidades logísticas e administrativas.



Figura 5 – Chegada das mochilas em veículo de apoio

Essas imagens mostram que a materialidade dos brindes, muitas vezes invisível no debate sobre políticas públicas, demanda estrutura, recursos humanos, transporte, armazenamento e tempo. Nesse sentido, as mochilas não foram apenas um adereço: tornaram-se parte de uma operação maior de logística e de visibilidade institucional.

A equipe mobilizada

O processo de destinação, personalização e distribuição das mochilas só foi possível graças ao esforço coletivo de diferentes instituições públicas e parceiras:

- *Superintendência Regional da Receita Federal do Brasil na 9ª Região Fiscal – PR/SC*: responsável pela disponibilização do material, oriundo de apreensões, que foi incorporado ao DEA/MMA;
- *Ibama/PREVFOGO*: que deu suporte logístico fundamental, realizando o armazenamento e o transporte das mochilas de Santa Catarina até o Distrito Federal;
- *DEA/MMA (Departamento de Educação Ambiental e Cidadania do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima)*: que mobilizou servidores, terceirizados, consultores e estagiários nos mutirões para a personalização, organização e distribuição do material durante os eventos;
- *Itaipu Binacional*: que favoreceu o diálogo com a Receita Federal e forneceu recurso para a aplicação de *tags* de personalização nas mochilas, agregando identidade institucional ao material.
- Esse esforço conjunto evidencia como o processo ultrapassa o simples fornecimento de brindes, mobilizando uma rede de cooperação interinstitucional e de uso estratégico de recursos públicos.

Proporcionalidade e razoabilidade

Outro ponto que merece destaque é o embasamento do pedido de incorporação das mochilas aos princípios da *proporcionalidade* e da *razoabilidade*, que legitimam os atos administrativos.

Sob a ótica da *proporcionalidade*, a ação é adequada para atingir seu fim, ao auxiliar nas

atividades administrativas e garantir apoio logístico aos eventos relacionados à educação ambiental. É necessária, pois representa uma solução eficiente e econômica, e é proporcional em sentido estrito, trazendo benefícios claros como a economia de recursos e o reaproveitamento de materiais.

Já quanto à *razoabilidade*, a solicitação está em consonância com o plano estratégico do MMA e atende à natureza da atividade institucional, que visa otimizar os recursos disponíveis. O uso de mochilas oriundas de apreensão contribui diretamente para a eficiência administrativa, pois evita desperdícios e reduz gastos adicionais com a compra de novos materiais.

A quantidade solicitada é proporcional às necessidades previamente mapeadas pelo DEA/MMA e assegura a composição de *kits eventos* a serem distribuídos aos participantes, sem distinções, fomentando as iniciativas de educação ambiental.

Em suma, a destinação desses bens respeita os princípios de proporcionalidade e razoabilidade, pois gera economia de recursos, amplia a efetividade da ação pública e fortalece os objetivos institucionais.

Desafios e reflexões críticas

Ao refletir sobre o uso de mochilas e outros brindes em eventos institucionais, três eixos principais se destacam:

1. *Alinhamento pedagógico e simbólico*: os brindes só fazem sentido quando articulados a objetivos maiores. Uma mochila pode ser útil não apenas como acessório, mas como um reforço simbólico de valores como pertencimento, identidade e continuidade da ação.
2. *Transparência e ética na aplicação de recursos públicos*: é necessário justificar cada escolha, evidenciando a pertinência e o benefício coletivo. Brindes não podem ser confundidos com presentes, mas devem ser entendidos como ferramentas de fortalecimento da política pública.
3. *Sustentabilidade e impacto ambiental*: em tempos de emergência climática, é indispensável pensar em brindes que não sejam descartáveis, mas que tenham vida útil prolongada, reduzam impactos e, sempre que possível, sejam produzidos com materiais sustentáveis.



Considerações

As mochilas entregues nos eventos são um caso concreto que nos convida a pensar sobre o significado dos brindes em ações públicas. Mais do que o custo financeiro ou o valor simbólico imediato, importa refletir sobre *o que esses objetos comunicam, como se articulam aos objetivos institucionais e de que maneira prolongam a experiência educativa*.

Assim, brindes como as mochilas podem se tornar aliados importantes na construção de políticas públicas mais eficazes, desde que sejam planejados com clareza de propósito, responsabilidade ética e compromisso ambiental. Ao final, o que está em jogo não é apenas a distribuição de um objeto, mas a materialização de uma escolha política que pode tanto fortalecer quanto fragilizar a confiança e a legitimidade das ações governamentais.



Mochilas e cuias da educação ambiental

Marcos Sorrentino, Maya Ribeiro Baggio, Sofia Araujo Alves e Gláucia Coutinho Araujo

Muitas pessoas perguntaram por qual motivo o VIII Congresso Internacional dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa distribuiu aos participantes uma sofisticada mochila e um simples recipiente para beber água (uma cuia, feita por povos nativos, com o fruto de casca dura, de uma árvore). Neste artigo vamos alinhar argumentos que ajudam a compreender alguns dos seus sentidos.

O *Guia do Mochileiro das Galáxias*, escrito por Douglas Adams (2021), motivou jovens do final do século passado e início deste a observar e questionar o mundo em que vivemos. A destruição ficcional da Terra, como a causa da viagem para o personagem do livro dela se distanciar, ganha realidade nos dias atuais com as interpretações apocalípticas do aquecimento global, erosão da diversidade e degradação dos solos, para citar apenas três dos inúmeros problemas socioambientais que acometem a humanidade nos dias atuais.

Esse distanciamento meditativo e questionador, para “olhar” a crise socioambiental pode motivar outras viagens para conhecer a diversidade da vida e as oportunidades de conhecimentos que ela nos reserva.

Em um outro livro, mais recente, *Polegarzinha*, Michel Serres (2013) apresenta aos leitores uma juventude que tem o mundo nas pontas dos seus polegares. Digitam e navegam rapidamente em busca de informações que atendam suas curiosidades, suas necessidades de conhecimentos e conexões.

A *mochila do educador ambiental popular* busca esse mesmo sentido – incentivar a busca, presente em cada pessoa, por conhecimentos, fortalecendo o compromisso com a aventura de acampar neste Planeta, para que ela seja sonhada e realizada, seja eterna e continuada, para todas as pessoas que habitam e venham a habitar esta Terra.

A pessoa *mochileira das galáxias*, assim como *Polegarzinha*, pode incentivar a solidariedade sincrônica e diacrônica com todas as humanidades e humanos que por aqui passaram e passarão. Solidariedade com humanos e com os não humanos, com os quais aprendemos a contemplar, admirar e agradecer por compartilharem conosco a aventura da vida.

A *Mochileira* não se contenta apenas com o simulacro, a simulação da realidade presente nos meios virtuais, ela quer viajar vivenciando, de corpo inteiro, de corpo e alma, as oportunidades de aprendizados que a vida oferece.

Sentir o cheiro das flores, entrar nas águas do rio e sentir a força delas numa cachoeira, transpirar numa caminhada pelo parque ou se encantar nas trilhas por ambientes conservados, observar a floração das árvores nas ruas e coletar sementes no chão, admirar as formigas e tantos outros insetos, afagar a terra e experimentar os seus frutos.

Observar as diferenças culturais em cada país, região e povoado, que se manifestam na indumentária, no preparo dos alimentos e nos seus sabores, nas diferentes línguas e dialetos, construções e arte, enfim a Mochileira, observa e analisa, se pergunta sobre os nexos de causalidade e consequências e compreende, como canta Socorro Lira, que muitas coisas são normais, mas não são naturais.

Muitas vezes as realidades são naturalizadas e passam a ser vistas como normais, mas ao serem submetidas a rigorosas análises críticas, permitem compreender a história, a conjuntura e o contexto que as geraram e muitas vezes as mantêm. Por exemplo, a fome e o desperdício de alimentos, a falta de moradia e os prédios vazios, pessoas em busca de terra para plantar e tantas terras abandonadas e degradadas.

A Mochileira vê, sente, analisa, sonha, conversa, dialoga e compreende. Se potencializa para o agir. Planeja e atua, envolve mais pessoas e amplia o seu sentimento de pertença e solidariedade para que mais e mais pessoas possam ter a mesma oportunidade que ela está tendo de conhecer e crescer. “Outra vez, a esperança na mochila eu ponho. Quanto tempo a gente ainda tem pra realizar o nosso sonho?” (Emicida, 2012).

Para que se renove para todos a oportunidade de passagem/aprendizagem pela e na *Terra*, acampando/vivenciando seus distintos *territórios*, construindo conhecimentos sobre os diversos elementos de cada *terra* – químicos, físicos e biológicos, nossos *corpos* precisam estar disponíveis ao diálogo com o *Outro*. Seja ele uma pessoa ou comunidade, a terra, a água, o fogo ou o ar, as plantas e os animais, os sistemas naturais ou construídos e todos os seus entes forjadores, ao longo das histórias, com as distintas e diversas peculiaridades ambientais e culturais.

O *Outro*, para Martin Buber (2014), em seu belo livro *Eu-Tu*, é a natureza em suas diversas formas de manifestação – o meu próprio corpo, os demais seres vivos e sistemas de suporte à vida e também o que não vemos, mas sentimos, intuímos e conversamos.

Abaixo, será transcrito o texto distribuído, junto com as Mochilas e as Cuias, para os participantes do VIII Congresso de Educação Ambiental dos Países de Língua Portuguesa e Galícia. O nosso objetivo, é dar conhecimento sobre a união de esforços institucionais para fazer chegar às mãos das pessoas um instrumento simbólico, a Mochila, que busca motivar o fazer educador e de cooperação socioambiental, para que muitas Polegarzinhas e Polegarzinhos também se tornem Mochileiras e Mochileiros da Educação Ambiental.

Pequena história sobre as Mochilas da educação ambiental popular: cidadania ativa por sociedades sustentáveis e responsabilidade global

Uma grande empresa decidiu ampliar os seus negócios e iniciou uma nova linha de Mochilas. O seu setor de planejamento e arte, localizado em uma cidade da Itália, desenhou a mercadoria e encomendou a produção para as fábricas, em dois países emergentes da Ásia.

Imaginem as transformações da natureza, do trabalho e da vida (humana e de outros seres com os quais compartilha-se este Planeta), até se obter uma Mochila!

Milhares delas foram compradas por um empresário, para as comercializar no Brasil.

O dinheiro dos impostos arrecadados com a venda delas seria destinado a construir escolas, hospitais, estradas, proteger o meio ambiente e tantas outras necessidades definidas pela legislação do País. Mas os impostos não foram pagos e a mercadoria foi apreendida pela Receita Federal quando chegava ao Porto Marítimo de uma bela cidade do sul do país.

Uma educadora ambiental, que atua na criação de *Núcleos de Cooperação Socioambiental do Programa Itaipu Mais Que Energia*, soube desse acontecimento e perguntou: essas Mochilas poderiam ser doadas para a causa da proteção ambiental?

A epopeia das Mochilas começa a mudar de rumo. São iniciadas as tratativas administrativas para a *Receita Federal* doar as Mochilas apreendidas para a ação educadora de pessoas que dedicam suas vidas a carregar nas costas a proteção da vida, em seus distintos territórios de atuação.

Uma jovem e determinada analista ambiental do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (*MMA*), na sua missão de servir ao público, faz cumprir todos os procedimentos necessários para essas Mochilas chegarem legalmente aos ambientalistas/ativistas da causa ambiental.

Ofício vai, ofício vem, portas se abrem, portas se fecham, meses de providências, frustradas ou bem sucedidas, até que o *PrevFogo* do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (*Ibama/MMA*), envia os caminhões para buscar as Mochilas apreendidas. Percorrem mais de 4 mil quilômetros para as transportar até a Capital do País. A servidora e seus colegas de trabalho as recepcionam e as preparam para serem distribuídas aos que atuam em defesa da vida e buscam redirecionar os caminhos da espécie humana neste Planeta.

Pessoas que sabem e se manifestam (desde antes da Rio92, mas lá deram escala internacional à luta por um outro mundo possível), pela

transformação ecológica, pela transição educadora para sociedades sustentáveis!

Pessoas que sabem que a luta precisa ser revolucionária, para construir um novo modo de ser e estar neste “pequeno e ainda belo Planeta”, a partir do velho Sistema a ser superado.

Aceitam, com alegria, as Mochilas oriundas de uma questionável cadeia de iniquidades socioambientais – serão colocadas a serviço da necessária transformação ecológica!

Sabem que o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, assim como os demais, elaborados pelo Fórum Internacional de ONG e Movimentos Sociais, durante a Rio92, é a expressão de um compromisso existencial que precisa radicalmente se materializar na COP30 e para além dela.

Sabem que a luta continua! Ela é (e)terna e contínua.

Não desistem.

A Mochila da Educação Ambiental Popular reforçará o compromisso de fazer da COP30 uma oportunidade de *Balanço Ético Global* (proposto pelo Brasil às NU) e promover a expressão das vozes das diversidades, dos distintos territórios deste País, nas arenas nacionais e internacionais.

Educadoras e educadores ambientais, Receita Federal, Itaipu Binacional, Ibama e MMA, unidos a serviço do desenvolvimento humano integral!

Brasília, maio de 2025

E a Cuia? As pessoas viajantes, as Mochileiras das Galáxias, as Mochileiras da e na Terra, nos imensos e complexos territórios relacionais da humanidade, as Polegarzinhas questionadoras, buscadoras de caminhos e respostas, certamente precisarão encontrar as tecnologias apropriadas a cada contexto, para saciarem a sua sede de vida, a sua “fome de viver”, como já foi enunciado por um intrigante filme. Mas isto é uma outra história.

Que as Mochilas e os viajantes que as utilizam, encontrem e utilizem suas cuias a serviço da *educação ambiental que ajuda a virar o jogo, a mudar o sistema, não o clima!* e a construir processos educadores ambientalistas, que enfatizem a conferência das partes (COP) como sendo aqui e agora, todos os dias e todas as horas!

REFERÊNCIAS

- ADAMS, D. **O guia do mochileiro das galáxias**. Trad. Carlos Irineu da Costa et al. Edição ilustrada. Rio de Janeiro: Arqueiro, 2021.
- BUBER, M. **Eu e Tu**. São Paulo: Paulinas, 2014.
- EMICIDA. **A Cada Vento**. YouTube, 2012 (publicado). Disponível em: https://youtu.be/qWHmLc8c7J0?si=WY2rr34_MFWQOShj. Acesso em: 10 out. 2025.
- SERRES, M. **Polegarzinha**: uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber. Trad. Jorge Bastos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.



Educação ambiental em diálogos comunitários presenciais – espaços comunitários de promoção da cultura e de educação ambiental na Amazônia Central

Maria Edilene Neri de Sousa, Thelma de Oliveira Prado, Gabriel Muca e Rebeca Senna

INTRODUÇÃO

A educação ambiental vem sendo construída ao longo dos anos como forma de mitigar e sensibilizar os impactos da sociedade capitalista, na qual a natureza é resumida a um conjunto de recursos disponíveis a serem consumidos. O panorama é de intensa demanda de recursos, visto que a população mundial tem aumentado. Além disso, a maior parte da sociedade encontra-se cercada de informações midiáticas que reforçam o consumismo e a constante troca de produtos por novos mais atualizados. Em outras palavras, segue-se a “moda” naquele instante, assim como o acúmulo da materialidade que, como dito por Bispo (2023, p. 21) “os povos da cidade precisam acumular. Acumular dinheiro, acumular coisas. Estão desconectados da natureza, não se sentem natureza”.

O consumo predatório – exploração – dos recursos naturais tem levado a nossa sociedade a consequências catastróficas. Assis *et al* (2025, p. 11) afirmam que “as problemáticas socioambientais que assolam diferentes pessoas e territórios” continuam ao reforçarem que os seus impactos se apresentam de forma complexa e desafiadora para nós.

Promover a educação ambiental na Amazônia e, principalmente, no Amazonas é uma emergência, de acordo com Muca *et al* (2025, p. 40), “o que acontece no Amazonas, a nível de ecossistema, repercute em todo país pois [...] os rios voadores saem da Amazônia e levam umidade e chuva às outras regiões do país”. A consequência da exploração, como queimadas e a diminuição da umidade dos rios voadores, impacta o país e o planeta.

Devemos exaltar não apenas as organizações da sociedade civil (OSC) estruturadas em ambiente urbano como promotoras da educação

ambiental, mas também pelos povos originários que há muito aqui existiam e resistem até hoje, convivendo e usufruindo de maneira conciliatória com a natureza.

Dito isso, o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa vislumbra a possibilidade de oportunizar a seus participantes uma troca de experiências com residentes locais, tanto de suas práticas de educação ambiental em si quanto de vivências e culturas locais. O princípio segue os pressupostos da Pedagogia de Territórios, que “reconhece, respeita e valoriza o conhecimento dos sujeitos, advindos da experiência, dos sentidos, das lutas, dos afetos uns com os outros e, também, com o território e a natureza, orientando para uma construção compartilhada de conhecimento” (Sousa; Cavalcante, 2021, p. 2). Segue também a pedagogia freiriana, que defende a ideia de que “a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade [...] busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade” (Freire, 2019, p. 97-98).

Levantamento dos espaços de visitação

Foram levantados diversos espaços pela cidade de Manaus e municípios que compõem a Região Metropolitana, dentre os quais tinham espaços institucionais não formais de ensino, instituições de ensino superior e da educação básica, comunidades tradicionais e comunidades indígenas. Todos os espaços foram visitados previamente por integrantes da comissão responsável por esta atividade, tendo assim um diálogo com a liderança responsável pelo respectivo local. Essa visita serviu também para verificar questões de acessibilidade, distância e tempo de deslocamento.

A comissão responsável elaborou um questionário na plataforma *GoogleForms* direcionado às lideranças responsáveis. No formulário havia espaço para que os responsáveis preenchessem características locais e a descrição resumida da atividade que congressistas poderiam fazer no espaço.

A listagem completa dos locais que aceitaram participar foi disponibilizada no site do congresso, de modo que os participantes pudessem escolher os que lhes despertavam maior interesse. Após uma triagem, alguns acabaram contatados e informados sobre a diminuição ou ausência de

procura. Foi recomendada, então, a escolha de outro local para visita. Houve ainda inscrição presencial antecedendo o dia das visitas para preenchimentos de vagas remanescentes.

No dia da visita teve pouca desistência dos participantes. As visitas foram organizadas em três grupos: fora da cidade de Manaus com deslocamento por via fluvial, fora da cidade de Manaus com deslocamento por via terrestre, e dentro de Manaus. Cada um dos locais que compuseram as três categorias pode ser visualizado no quadro 1.

Quadro 1 – Espaços e comunidades que se disponibilizaram a participar do VIII Congresso com sua respectiva localização e quantidade de congressistas que estiveram em cada visita técnica

| Categoria | Espaço visitado | Categorização | Visitantes |
|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------|
| Locais fora de Manaus por via fluvial | Comunidade Nossa Senhora Perpétuo Socorro (RDS Rio Negro) | Comunidade indígena / Povos originários | Integral - 30 |
| | Pousada Yara Encanto da Floresta/ Bela Vista do Igarapé do Jaraqui (RDS Puranga Conquista) | Comunidade tradicional | Integral - 22 |
| | Aldeia Indígena Kambeba - Comunidade Três Unidos (APA Aturiá-Apuauzinho) | Comunidade indígena / Povos originários | Integral - 39 |
| Locais fora de Manaus por via terrestre | Comunidade Indígena Beija-flor | Comunidade indígena / Povos originários | Manhã - 72 |
| | Parque Natural Municipal Cachoeira das Orquídeas | Ambiental | Manhã - 21 Tarde - 14 |
| | Complexo Maroaga (APA Caverna do Maroaga) | Ambiental | Manhã - 44 |
| | Parque Natural Municipal Galo da Serra | Ambiental | Manhã - 14 |
| | Reserva Biológica (Rebio) do Cuieiras - Estações Experimentais do Programa LBA e Amazon - FACE | Ambiental, científico | Integral - 17 |
| | Ruínas Históricas de Paricatuba | Ambiental, Cultural | Manhã - 14 |
| | ZF 2 - Manejo Florestal | Ambiental, científico | Manhã - 19 |
| Locais na área urbana da cidade de Manaus | Terreiro de Umbanda Filhos do Sagrado | Religioso, Comunidade tradicional | Manhã - 17 |
| | RPPN Dr. Daisaku Ikeda - Instituto Soka | Ambiental, Cultural, científico | Manhã - 26 |
| | Bosque da Ciência do INPA | Ambiental, científico | Manhã - 23 |
| | Museu da Amazônia (MUSA) | Ambiental, científico | Manhã - 31 Tarde - 25 |
| | Associação de Mulheres Indígenas Sateré Mawé (AMISM) | Comunidade indígena / Povos originários | Manhã - 19 |
| | Projeto Sauim-de-Coleira e trilha da UFAM | Ambiental, científico, | Manhã - 16 |
| | Centro de Ciências e Saberes Karapãna (CCSK) Museu Vivo | Comunidade indígena / Povos originários | Manhã - 38 |
| | Ong Mata Viva - Igarapé Água Branca | Ambiental, Científico, | Manhã - 18 |
| | Nascente do Igarapé do Quarenta - Fragmento Florestal do IFAM Campus Manaus Zona Leste | Ambiental, Científico | Manhã - 09 |

Fonte: Comissão de Visitas e Diálogos.

Experiências de visitação

Para o deslocamento até os locais de visitação, foram separados dois pontos de encontro na cidade. O transporte fluvial partiu da Marina do Davi, localizada após a orla da Ponta Negra, enquanto os transportes terrestres partiram da Avenida do Samba, um local central, de via larga, que não impactaria no trânsito urbano e acomodaria todos os veículos (ônibus e micro-ônibus) de embarque, ao lado de um ponto de referência (sambódromo) e em frente à Delegacia Geral.

Ao embarcar, com o objetivo de evitar a troca de veículos/lanchas, foi entregue a cada participante uma pulseira colorida. A ação aconteceu após a assinatura da lista de presença e a entrada no veículo, como forma de controle e diferenciação entre visitas e horários (alguns espaços tiveram duas visitas, uma por turno).

Vale ressaltar que, por ser um evento de grande porte e com atividades compostas por congressistas de diferentes estados e países espalhados pela cidade, tivemos o suporte dos órgãos de governo estadual e municipais (principalmente de Manaus). Esse apoio facilitou tanto as questões de mobilidade urbana quanto o suporte de saúde e segurança aos participantes.

As visitas técnicas foram monitoradas por meio do Centro Integrado de Comando e Controle Regional (Cicc/AM) da Secretaria de Estado de Segurança Pública do Governo do Estado do Amazonas.

Nos diferentes espaços visitados foi perceptível a presença de práticas pedagógicas territorializadas, as quais narraram experiências e vivências na Amazônia, por meio de pesquisas científicas, cultura, conexão com a natureza, saberes ancestrais, calor do sol, peso da umidade do ar ao respirar, rios e florestas.

Ao acompanhar os congressistas nessas visitas pudemos observar seus encantamentos por estarem no ambiente, na troca de experiências, na curiosidade nas perguntas para comunitários e guias, assim como experimentar a culinária local.

Expressão sobre as visitas técnicas pela comunitária Neurilene Cruz da Silva, da etnia Kambeba, empreendedora do restaurante Sumimi na Aldeia Indígena Kambeba - Comunidade Três Unidos (APA Aturiá-Apuauzinho)

1. Qual o legado de participação da comunidade em fazer parte do local de visita?

O legado de participação da comunidade em ser um local de visitas está na valorização da nossa cultura, no fortalecimento da identidade coletiva e na troca de saberes com os visitantes. Ao receber pessoas de fora, mostramos nossas tradições, nossa história e nosso modo de viver, deixando como herança o orgulho de sermos guardiões da floresta e da cultura ancestral, além de gerar união e oportunidades para as futuras gerações.

2. O que a comunidade tira como lição aprendida?

A comunidade tira como lição aprendida a importância da união, do trabalho coletivo e do fortalecimento da nossa identidade cultural. Também aprendemos que compartilhar nosso conhecimento com os visitantes valoriza ainda mais nossas tradições e nos mostra que a cultura indígena tem muito a ensinar e inspirar o mundo.

3. Como a comunidade contribuiu para a troca de saberes?


A comunidade contribui para a troca de saberes ao compartilhar seus conhecimentos tradicionais sobre a floresta, a culinária, o artesanato e os costumes, ao mesmo tempo em que aprende novas formas de organização, valorização cultural e sustentabilidade com os visitantes. Assim, o encontro se transforma em um espaço de aprendizado mútuo e de respeito entre diferentes culturas.

4. Deixe seu comentário ou recado.

Receber visitantes é muito mais que abrir nossa aldeia: é abrir o coração para a troca de experiências. Cada encontro fortalece nossa cultura, nos ensina a valorizar ainda mais quem somos e nos dá a certeza de que juntos, comunidade e visitantes, construímos pontes de respeito e aprendizado.

Considerações finais

As visitas a espaços não formais e/ou comunidades amazônicas foram momentos de profunda reflexão e conexão com os participantes. Conhecer uma parte da Amazônia, suas histórias, culturas e desafios



revelou uma realidade complexa e muitas vezes invisível para quem vive longe dessas terras. Esses encontros nos fizeram ouvir o verdadeiro Grito da Amazônia como forma de apelo urgente por respeito, cuidado e valorização de um patrimônio que sustenta não apenas as vidas locais, mas patrimônio global que é responsável pelo equilíbrio do planeta.

Durante as experiências de educação ambiental em Manaus e municípios do entorno, observamos que todos nós, como participantes das visitas, pudemos vivenciar a ideia de que a proteção da biodiversidade não é apenas uma questão ecológica, mas também de justiça social, cultural e econômica. As comunidades tradicionais e indígenas são guardiãs de tradições ancestrais, convivem diariamente com os impactos das ações humanas e das mudanças ambientais, lutando para manter viva a sociobiodiversidade e o modo de vida. Essas vozes, muitas vezes ignoradas e silenciadas, hoje resistem, enfrentam e se fortalecem juntas para reconhecimento e ações concretas de preservação e conservação ambiental.

Fortalecer a educação ambiental significa reconhecer a Amazônia como um bem comum da humanidade. Seus rios, sua floresta, sua diversidade de espécies, sua beleza e seus povos residentes e culturas são elementos que

nos conectam e nos responsabilizam. Cada experiência vivida nesse território reforça o entendimento de que proteger a Amazônia é proteger a nós mesmos, pois seu equilíbrio reflete diretamente na saúde do planeta.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, V. C. de; COSTA, E. A. da; MONTALVÃO NETO, A. L.; QUEVEDO, N. P. N. Trajetórias de educadores socioambientais em perspectivas bioculturais: confluências de um grupo de pesquisa. In: **Educação ambiental em tempos de emergência climática e desastres socioambientais: desafios para uma formação crítica e emancipadora**. 214 p., 2025.
- BISPO, A. dos S. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora; Piseagrama, 2023.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 68. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- MUCA, G.; MOURA, F.; FERREIRA, J.; VIANA, J. Educação ambiental e ancestralidade no enfrentamento à crise climática na Amazônia. In: **Educação ambiental em tempos de emergência climática e desastres socioambientais: desafios para uma formação crítica e emancipadora**. 214 p., 2025.
- SOUSA, R. L. de; CAVALCANTE, L. V. Práxis epistêmica da pedagogia do território: contribuições decoloniais à geografia. **Revista Geografia**, Rio Claro, v. 46, n. 1, 2021.



Por trás dos bastidores: perspectivas e aprendizados na monitoria do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa

Yasmim Oliveira Leite, Jhonatan Gomes da Silva, Julie Saruby de Souza, Julio Cesar Sousa Ferreira, Klicia Valery de Araujo Negreiros, Mariana Higa Kasahara, Michel Coelho Pereira, Natália Dias de Oliveira, Rayssa Cristina Pacchioni, Richard Rafael Aquino dos Santos e Vivian Battaini

Este texto foi elaborado por integrantes da equipe de monitoria do VIII Congresso de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, a partir de um convite da coordenação do evento para contribuir com a produção deste livro. Somos estudantes de graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas (UEA e UnB), de pós-graduação vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências na Amazônia (UEA) e ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (Unijuí), além de uma professora universitária da Universidade do Estado do Amazonas. Nossa diversidade de áreas de formação possibilitou múltiplos olhares sobre a experiência.

Motivados pelo desejo de registrar nossas aprendizagens, nos mobilizamos para escrever de forma coletiva, com o propósito de refletir sobre o papel da monitoria e contribuir para a memória e o fortalecimento do congresso como espaço de diálogo e de construção conjunta em torno da educação ambiental.

Os monitores foram selecionados por meio de edital específico e distribuídos em diferentes comissões: Áreas de Trabalho (oficinas, minicursos, sessões de audiovisual e apresentação de livros); Comissão Científica (eventos integrados, Rede Lusófona de Educação Ambiental, sessões de comunicação de trabalhos, conferências, painéis e apoio à elaboração dos documentos finais do congresso); Visitas às Comunidades; Comissão Cultural (atividades culturais e Feira de Povos e Comunidades Tradicionais); e Logística. No total, foram selecionados 70 monitores, que atuaram em uma ou mais comissões. Em razão da elevada demanda de atividades, outras 101 pessoas vinculadas à Fundação Matias Machline (FMM), instituição que sediou o evento, também

contribuíram no apoio às diferentes comissões, fortalecendo a realização do congresso.

O interesse em atuar como monitor esteve relacionado à oportunidade de vivenciar, nos bastidores, a organização de um evento internacional robusto de grande porte que reuniu diversos países de língua portuguesa e a Galícia e diversas pessoas de várias regiões do Brasil. Além disso, a atividade contabilizou horas acadêmicas, o que a tornou ainda mais relevante para a formação universitária. Para alguns estudantes, representou também a chance de participar ativamente de um congresso internacional sem arcar com os custos de inscrição, configurando-se como um espaço de oportunidade e inclusão.

Pode-se dizer que a participação constituiu-se como uma oportunidade singular de formação acadêmica e profissional. Como destaca Campello (2000), os encontros acadêmicos cumprem funções centrais: aperfeiçoam pesquisas, permitem a comunicação entre pares e oferecem um espaço de legitimação científica. Essas dimensões foram vivenciadas intensamente, pois a experiência da monitoria não se restringiu a acompanhar palestras e oficinas, mas implicou a inserção em um contexto de produção, circulação e atualização de saberes.

A participação ativa dos monitores revelou-se fundamental para a dinâmica e para a construção do significado coletivo do evento. Essa atuação coordenada garantiu que o congresso mantivesse sua organização mesmo diante do elevado número de atividades simultâneas, ultrapassando 20 minicursos, oficinas e mesas-redondas diariamente. Para além da execução de tarefas, esteve marcada pela responsabilidade, pelo comprometimento e pela capacidade de



articulação entre diferentes setores, permitindo que cada atividade ocorresse de forma harmoniosa.

Essa presença se expressou em diferentes frentes, desde as atividades organizacionais até a experiência formativa nos bastidores do congresso. Ela se fez visível no credenciamento, na elaboração das listas de presença, nos ensalamentos, no auxílio a participantes e ministrantes e no funcionamento geral do evento. Esse engajamento prático proporcionou uma compreensão mais ampla da dinâmica interna de um congresso dessa magnitude, envolvendo desde a logística, a comissão científica e o suporte técnico-audiovisual até os múltiplos elementos que, em conjunto, tornaram o evento possível.

O exercício da monitoria revelou desafios significativos, que exigiram a superação de barreiras e obstáculos. Mesmo com um número expressivo de monitores, ficou evidente a necessidade de ainda mais pessoas para atender à complexidade do evento. Isso fez com que os mais de 70 monitores se desdobrassem para cumprir diferentes funções simultaneamente, exigindo resiliência, agilidade e capacidade de adaptação. Embora desafiadoras, essas situações contribuíram para fortalecer a coesão do grupo, consolidando uma equipe unida e colaborativa. Assim, os momentos de pressão também se tornaram espaços de aprendizado, nos quais se desenvolveu a percepção de que os obstáculos fazem parte do processo formativo.


A etapa prática da monitoria favoreceu o desenvolvimento de competências diversas, como comunicação, resolução de problemas, liderança, trabalho em equipe, organização, gestão do tempo, mediação de conflitos, resiliência e flexibilidade diante de situações imprevistas. Além disso, propiciou um olhar crítico e reflexivo sobre a importância da cooperação, da corresponsabilidade e da participação coletiva, aspectos que são essenciais à formação acadêmica e cidadã. Como lembram Carmo e Prado (2005), a ciência deve ser vista como uma atividade social que só se fortalece quando é debatida e divulgada em espaços coletivos, o que reforça a relevância de eventos como esse para a consolidação de uma comunidade científica crítica e engajada.

Mesmo com a responsabilidade de atuar na monitoria, os estudantes puderam participar de oficinas, minicursos, palestras e mesas-redondas. Essas experiências revelaram múltiplas formas de praticar a educação ambiental para além do espaço escolar formal, abrangendo dimensões sociais, comunitárias e culturais, como nas experiências com Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida em diferentes localidades. Essa inserção despertou sentimentos de curiosidade, entusiasmo, pertencimento e responsabilidade, fortalecendo tanto os aprendizados técnicos quanto a compreensão da educação ambiental como campo de atuação social.

Outro aspecto de grande relevância foi a dimensão intercultural do congresso, que possibilitou a convivência com participantes de diferentes regiões do Brasil e de países que possuem a língua portuguesa como oficial ou possuem presença forte, além da Galícia. O contato com essas novas culturas, tradições e perspectivas ampliou horizontes e reafirmou a educação ambiental como um campo plural e transversal, marcado pela diversidade e pela adaptação às demandas locais. A comunicação informal, realizada nos intervalos e nos encontros espontâneos, revelou-se tão enriquecedora quanto a programação oficial, permitindo a troca de saberes, afetos e experiências que ampliaram redes de contato e abriram caminho para futuras parcerias.

Desse modo, o congresso também se configurou como espaço de fortalecimento da rede acadêmica e profissional, ao possibilitar contato direto com nomes reconhecidos da educação ambiental e diálogo com estudantes e gestores de diferentes nacionalidades. Essa aproximação permitiu conhecer de perto trabalhos em desenvolvimento, ampliar vínculos e trocar experiências. Assim, a participação na monitoria não apenas garantiu o funcionamento do evento, mas também aproximou os monitores dos debates contemporâneos mais relevantes, ampliando horizontes e fortalecendo o interesse pela área, ao mesmo tempo em que abriu novas perspectivas para a formação acadêmica e profissional.

Não se limitando a um significado formal, a monitoria representou um engajamento concreto, marcado pela escuta ativa, pelo diálogo e pela construção coletiva de sentidos. Esse envolvimento



expressa um dos pilares centrais da educação ambiental, que articula dimensões cognitivas, éticas, culturais e políticas, promovendo valores, atitudes e práticas sociais comprometidas com a sustentabilidade e a justiça socioambiental. Nesse sentido, a experiência reafirmou a importância da participação ativa como ferramenta de sensibilização e transformação, ao aproximar teoria e prática, fortalecer a responsabilidade coletiva e estimular o exercício da cidadania em defesa do meio ambiente.

Ao se perceberem como parte do processo dialógico, os monitores foram instigados a assumir responsabilidades diante dos desafios socioambientais, reconhecendo-se não apenas como espectadores, mas como agentes de mudança. Dessa forma, os espaços de diálogo e divulgação deixaram de ser meras vitrines de ideias e se converteram em territórios de mobilização, defesa e proteção do meio ambiente, fortalecendo redes de solidariedade e compromisso ético-político.

A monitoria no VIII Congresso de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa constituiu-se como um espaço em que dimensões formativas, acadêmicas e humanas se entrelaçam em uma experiência singular de aprendizado e compromisso. O exercício da participação coletiva, o diálogo entre diferentes realidades e a vivência dos bastidores de um evento científico internacional revelaram a

complexidade dos processos que sustentam a educação ambiental como campo de práticas, saberes e engajamentos. Essa experiência permitiu compreender que a aprendizagem não se esgota nos conteúdos formais, mas se enraíza na interação, na escuta e no agir colaborativo, elementos que desafiam e ampliam a compreensão da própria ciência enquanto prática social.

Ao assumir esse lugar de mediação e corresponsabilidade, os monitores vivenciaram na prática a articulação entre teoria e ação, entre a dimensão acadêmica e o compromisso ético-político. O que se inscreve nessa vivência não é apenas a memória de um congresso, mas a afirmação de que a educação ambiental se constrói nos encontros, nas tensões e nas possibilidades de transformação que emergem do coletivo. Nesse horizonte, a experiência permanece como provocação epistemológica e existencial, apontando para a necessidade de práticas mobilizadoras que unam conhecimento, sensibilidade e responsabilidade na construção de um futuro socioambientalmente justo.

REFERÊNCIAS

- CAMPELLO, B. S. **Encontros científicos**. Fontes de informação para pesquisadores e profissionais. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.
- CARMO, J. S.; PRADO, P. S. T. Apresentação de trabalho em eventos científicos: comunicação oral e painéis. **Interação em Psicologia**, v. 9, n. 1, 2005.



Possibilidades para mediatizar o tema educação ambiental: reflexões sobre as ações comunicativas realizadas durante o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa

Hendryó André

Se é verdade que a melhor forma de aprender é *educando*, isto é, se os humanos precisam se educar “em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 39), uma perspectiva de mediatização¹ do tema educação ambiental necessita, por si só, almejar o anseio de *ser educativa*. Nessa linha, abordagens que superem a reprodução de práticas jornalísticas usuais na imprensa comercial, como a ênfase a coberturas de tragédias ambientais, ofertam possibilidades para que o debate público sobre a emergente crise climática ganhe novos tratamentos jornalísticos.

A expansão da lógica de mercado para todos os âmbitos da vida cotidiana neste primeiro quarto de século tem produzido transformações sociais preocupantes para a própria manutenção da vida no planeta. Sob o ponto de vista comunicativo, a ascensão de um novo paradigma informacional, tributário da lógica da plataformação, tem instigado o consumo cada vez mais imediato. Na opinião pública, a verdade factual tem sido posta em xeque, e princípios que forjaram toda a construção da modernidade (Giddens, 1991) e, em complemento, da colonização, são gradualmente deslegitimados. Teorias da conspiração minam instituições como a ciência, a história, a política e a própria democracia (Kakutani, 2018).

O problema em si não está na popularização da internet, e sim no fato de que, ao estabelecer novas relações entre meios e audiências, as mídias digitais têm alterado a própria percepção de leitura da realidade (Albarello, 2017). O ser humano tem perdido em maior ou menor grau a capacidade de reconhecer no outro *alteridade*

(Han, 2017). A possibilidade de imaginar-se no lugar do outro cede lugar à divisão; o *outro*, ao descartar o princípio da comunhão, deixa, simbolicamente, de existir.

Em maior ou menor grau, esse modelo civilizatório, que não sofre pela ausência ou escassez de tecnologias e conhecimentos científicos capazes de superar a crise climática, tem trazido desafios densos para enfrentar problemas coletivos em um espaço no qual predominam valores individuais. O problema, como defendido ao longo desta obra, passa pela equalização de um Balanço Ético Global, à medida que a crise é ética e só poderá ser superada a partir da prevalência de novos valores. Nessa linha, poucos assuntos parecem ser tão difíceis de tratar sob as lentes jornalísticas como aqueles sob o guarda-chuva *meio ambiente*. E todo esse contexto impõe desafios controversos ao jornalismo, uma atividade que, ao ter como um de seus principais valores-notícia a *notabilidade* – “isto é, a qualidade de [um acontecimento] ser visível, de ser tangível” (Traquina, 2005, p. 78) –, encontra dificuldades para problematizar temas complexos.

Há um axioma de que *notícia boa é notícia ruim*. Existe uma conveniência na própria ontologia do campo profissional de que tragédias devem ser fruto de atenção. No caso dos temas ligados à crise climática, tais eventos extremos ganham visibilidade. Desastres ambientais logo passam a receber grande atenção da imprensa. Conforme Moeller (1999), o jornalismo é historicamente dotado de uma *fadiga da compaixão*, isto é, à medida que a atenção de um tema cresce, ela, invariavelmente, perde força. Se, como afirma a autora, esse princípio exige dos jornalistas detalhes que, por vezes, caem no sensacionalismo para manter a atenção do público, a fadiga da compaixão leva a mídia a outras histórias quando

¹ Em comunicação, o fenômeno da mediatização trata de uma ação não-linear de circulação discursiva permeada pela tecnologia (Fausto Neto, 2022) que, com a inclusão do digital no dia a dia, tem dissuadido determinadas contradições entre liberdade e vigilância (Han, 2022). Trata-se de uma apropriação distinta do termo utilizado por Freire (1987). Mediatizado, no sentido adotado pelo autor, relaciona-se à incidência da realidade na ação de educar.

o tratamento de um tema perde tangência. “Os eventos têm um certo tempo de destaque e, mesmo que a situação não tenha sido resolvida, a mídia segue em frente”² (Moeller, 1999, p. 2).

Nesse sentido, a educação ambiental, em detrimento dos desastres naturais ou provocados por ação humana, parece ser um campo de menor potencial quando se pensa em noticiabilidade, grosso modo, as mais variadas dimensões que permitem a transformação de um acontecimento em notícia. Educação exige, de saída, um processo, uma troca, um tempo de maturação. Na contramão, a tragédia oferece um campo eminente de compaixão que, logo, conforme dito, vira fadiga. Há, entretanto, oportunidades nas quais um tema pode ganhar contornos na imprensa sem cair necessariamente no escopo das calamidades.

Uma gestão de comunicação coletiva e multidisciplinar

O papel de uma assessoria de imprensa ganha relevância, de acordo com Molleda (2011), ao sugerir novos enquadramentos midiáticos a determinado tema. Isso se dá por meio da oferta de subsídios informativos – o exemplo mais corriqueiro, embora não o único, é o *release* – que incidirão sobre a construção da agenda da mídia.

Composta por uma equipe³ multidisciplinar e de maioria formada por voluntários, a gestão de Comunicação e Imagem do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa envolveu ações estratégicas para garantir a visibilidade do evento, o diálogo com congressistas e parceiros institucionais, além de vislumbrar uma ampla cobertura junto à imprensa.

O trabalho se concentrou na construção da identidade institucional e no fortalecimento da presença digital, estratégia que passou pela construção de um novo site institucional⁴. Ao reunir informações sobre inscrições, programação, convidados, dicas de

hospedagem, notícias e parceiros, o espaço passou a funcionar como o primeiro e principal subsídio informativo criado pela assessoria.

Nessa linha, é importante reforçar que os organizadores que acompanharam a concepção e elaboração do novo site entenderam o propósito das mudanças, algo que nem sempre ocorre em projetos de assessoria de comunicação. O olhar afastado da atividade profissional de parte da equipe, bem como o vínculo com as diferentes instituições e países que formaram a rede de organização do evento, aliás, trouxe demandas pertinentes e desafiadoras ao trabalho da assessoria, o que reforça a riqueza de uma comunicação que reúna atores sociais de diferentes vínculos e formações profissionais.

O site permitiu ainda acesso facilitado a releases produzidos antes, durante e depois do evento. No total, foram publicados 44 textos, 34 deles previamente ao evento. A produção de notícias para o site e a alimentação das redes sociais, outro subsídio informativo fundamental, asseguraram a atualização constante de conteúdos, o que estimulou o engajamento do público e ampliou o alcance da divulgação.

O uso do site oficial por um percentual equivalente a 60% dos participantes durante a realização do evento, conforme dados do Google Kit extraídos do sistema de gerenciamento do site em 14 de setembro de 2025, sugere que o local serviu como subsídio informativo. Além disso, na pesquisa de avaliação do evento, respondida por 104 participantes, o site foi considerado *bom* ou *excelente* por 79,8% dos congressistas.

Midiatizar a educação ambiental de um jeito diferente

Entre os subsídios informativos voltados à imprensa está o *press-kit*⁵, um documento que reúne dados abundantes para auxiliar na cobertura. No material há explicações sobre o evento, além de sugestões para a organização da cobertura, como quadro-resumo da programação, destaques entre convidados, bem como materiais úteis relacionados a credenciamento, sala de imprensa, identidade visual e imagens de divulgação.

2 No original: “Events have a certain amount of time in the limelight, then, even if the situation has not been resolved, the media marches on.”

3 Agradecimento aos integrantes da Comissão de Comunicação e Imagem: Adria Pimentel, André Poletto, Ângela Schmidt, Camila Carvalho, Cimone Barros, Débora Vale, Fernanda Reis, Herme da Fonseca, Jéssica Martins, Jhemisson Marinho, Leonardo Silva, Marília Torales (coordenação), Neide Souza, Patrícia Barbosa, Pedro Cardim, Rafael Fialho e Vítor Almeida.

4 O site pode ser acessado pelo endereço <https://www.ealusofono.org>.

5 Disponível em: <https://www.ealusofono.org/wp-content/uploads/2025/09/PRESS-KIT-FINAL.pdf>

Mais de 70 profissionais e estudantes se credenciaram para cobrir o evento. Durante a realização, a comunicação teve como prioridade a cobertura jornalística das atividades e o suporte à imprensa credenciada. Para tanto, foi instalada uma sala de imprensa física, equipada para acolher jornalistas com materiais de apoio e acesso à internet, além da presença da equipe de atendimento. O espaço, entendido também como um subsídio informativo, resultou num salto de qualidade do relacionamento com a imprensa, sobretudo para a sugestão de perspectivas e fontes pouco ouvidas pelos jornalistas.

Na esteira, a produção de releases diários garantiu que os veículos de comunicação recebessem informações sobre conferências, mesas-redondas e demais atividades relevantes. A equipe de comunicação foi gerida de forma a assegurar uma cobertura integral do evento, com escalas definidas para fotografia, vídeo, redação, redes sociais, transmissão ao vivo e suporte institucional. Entre as ações, organizou-se a coletiva de imprensa com autoridades de seis dos 10 países representados no congresso, com convocação oficial, definição de pauta e mediação do diálogo.


Considerações possíveis

O clipping reuniu 70 materiais diretos sobre a cobertura realizada por veículos locais, nacionais e internacionais, além de menções por importantes perfis em redes sociais. Mais importante que o valor quantitativo, contudo, é o qualitativo: o trabalho em rede proporcionou que atores sociais que costumam ser estereotipados como *o outro*, isto é, a quem falta um olhar de alteridade (Han, 2017), ganhassem notoriedade: integrantes de povos originários – como a ativista indígena e porta-voz da Rede Sustentabilidade, Vanda Witoto – e de países do Sul Global – como o educador ambiental angolano Januário José Agostino e João Vieira, representante do Ministério da Agricultura e do Ambiente de Cabo Verde –, entre muitos exemplos, conseguiram se apropriar do tema central do congresso para pautar temas

de interesse que superaram a cobertura factual. Entende-se que um enquadramento oriundo da imprensa comercial empático às demandas desses grupos carregue uma perspectiva de mediação com traços educativos. Ainda que tributária da lógica da fadiga da compaixão (Moeller, 1999), o trabalho institucionalizado e em rede proporcionou atenção midiática para o tema educação ambiental.

REFERÊNCIAS

- ALBARELLO, F. Del contenido al flujo: nuevas relaciones entre medios y usuarios en el ecosistema digital. In: LABATE, C.; ARRUETA, C. (org.). **La comunicación digital - redes sociales, nuevas audiencias y convergencia: desafíos y oportunidades para la industria, el Estado y los usuarios**. San Salvador de Jujuy: Ediunju, 2017. p. 219-230.
- FAUSTO NETO, A. Mediação, mediação: Conceitos entre trajetórias, biografias e geografias. **deSignal**, v. 37, p. 45-55, 2022.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora Unesp, 1991.
- HAN, B. C. **Sociedade do cansaço**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.
- HAN, B.C. **Infocracia: digitalização e crise na democracia**. Petrópolis: Vozes, 2022.
- KAKUTANI, M. **A morte da verdade: notas sobre a mentira na era Trump**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2018.
- MOELLER, S. D. **Compassion fatigue: how the media sell disease, famine, war, and death**. New York: Routledge, 1999.
- MOLLEDA, J. C. Um modelo de diálogo com a imprensa. In: DUARTE, J. **Assessoria de imprensa e relacionamento com a mídia: teoria e técnica**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2011. p.147-168.
- TRAQUINA, N. **Teorias do Jornalismo: a tribo jornalística – uma comunidade interpretativa transnacional**. Florianópolis: Insular, 2005.
- WARDLE, C.; DERA KHSHAN, H. **Information disorder: toward an interdisciplinary framework for research and policy making**. Estrasburgo: Council of Europe, 2017.



Andarilhagens na Amazônia: vivências e aprendizagens no VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa

Soler Gonzalez e Osnéia Aparecida Péccoli da Silva

Participar do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa constituiu-se em uma experiência formativa e transformadora para nós. A imersão em palestras, rodas de conversa, atividades culturais e debates multilíngues revelou-se como um espaço privilegiado de diálogo, onde práticas acadêmicas, saberes populares e conhecimentos tradicionais se entrelaçaram em um horizonte comum: a defesa da vida e da sustentabilidade.

O Congresso reafirmou a centralidade da educação ambiental crítica como prática dialógica, emancipatória e profundamente política diante da emergência climática global. Nesse sentido, concordamos com Reigota (2012, p. 13), para quem “a educação ambiental como educação política está comprometida com a ampliação da cidadania, da liberdade, da autonomia e da intervenção direta dos cidadãos e das cidadãs”.

Essa compreensão ressignifica o papel da educação ambiental, que não se restringe ao campo pedagógico, mas se afirma como um imperativo ético-político capaz de tensionar desigualdades e mobilizar diferentes formas de resistência.

Como aprendemos nas trocas do congresso, educar ambientalmente significa não apenas informar ou sensibilizar, mas articular sujeitos e práticas em torno de compromissos transformadores.

A dimensão sensível das vivências em Manaus (AM) foi igualmente marcante. Estar na Amazônia, contemplar sua floresta, suas águas e povos, representou um atravessamento existencial que remete ao pensamento de Jorge Larrosa (2002, p. 26): “É experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma”.

O encontro das águas do Rio Negro e Solimões, assim como as visitas a comunidades indígenas, ressignificaram nossa compreensão da interdependência entre seres humanos, natureza e cultura. Essa experiência, porém, não se limitou ao encantamento.

Ao lado das riquezas naturais e culturais, emergiram também as contradições urbanas, como resíduos espalhados pelas ruas, esgotos a céu aberto e a realidade dura de pessoas em situação de rua. Tais realidades evocam a urgência de políticas públicas consistentes em saneamento básico, gestão de resíduos e justiça social, evidenciando que a educação ambiental crítica não pode ser dissociada da luta por direitos fundamentais.

Essa vivência se conecta, ainda, ao nosso percurso acadêmico e coletivo. As reflexões e trocas do congresso fortaleceram as investigações em andamento no âmbito do grupo de pesquisa Territórios de Aprendizagens Autopoiéticas, assim como as práticas extensionistas do projeto Narradores da Maré. Ambos buscam compreender a educação ambiental como processo formativo complexo, situado e relacional.

Os debates vividos em Manaus não apenas alimentaram novos olhares investigativos, mas também reafirmaram a importância de processos inclusivos e participativos, nos quais o “outro” é reconhecido como sujeito de conhecimento e resistência.

Nesse processo, foi realizada a apresentação de três projetos, frutos das pesquisas e práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito do CEA Mata Paludosa, o Centro de Educação Ambiental Mata Paludosa de Vitória (ES): o Projeto de Educação Ambiental para a Conservação do Revis Mata Paludosa: Ações de Sensibilização e Sustentabilidade em Vitória (ES); o Projeto Famílias

Multiespécies: Educação Ambiental e Bem-Estar Animal em Harmonia; e o Projeto de Educação Ambiental e Resíduos Sólidos: Experiências a partir do Projeto “Vitória Cidade Limpa” – Vitória (ES).

Esses trabalhos, ao serem socializados, possibilitaram diálogos com pesquisadores, professores e militantes de diferentes países. Esse intercâmbio fortaleceu a convicção de que a prática educativa precisa estar ancorada na realidade local, mas conectada a processos globais de resistência e regeneração.

Ao refletirmos sobre as experiências vividas no congresso à luz da chamada pública da obra *Vamos Virar o Jogo!*, compreendemos que nossa participação em Manaus insere-se em um movimento mais amplo de construção coletiva de sentidos para a educação ambiental. O documento ressalta a necessidade de enfrentar os múltiplos desafios socioambientais como quem entra em campo para não perder de goleada para a degradação, evocando a metáfora do futebol feminino como símbolo de resistência, persistência e cooperação. Essa imagem é potente, pois explicita que o “jogo da vida” não pode ser vencido individualmente: exige solidariedade, diálogo e compromisso ético de todas e todos.

Nesse sentido, estar no congresso foi reconhecer a escala de urgências que compõem esse campo de luta: mudanças climáticas, erosão da biodiversidade, degradação dos solos, desigualdades sociais, ausência de saneamento básico, resíduos acumulados nas cidades, entre tantos outros.

Ao mesmo tempo em que esses problemas se tornaram visíveis durante as vivências em Manaus, também emergiram respostas e alternativas, gestadas nas pesquisas acadêmicas, nas práticas comunitárias e nas articulações de movimentos sociais.

Essa tensão entre o diagnóstico da crise e a potência das resistências é o que marca a riqueza da educação ambiental crítica: reconhecer a realidade em sua dureza sem sucumbir ao pessimismo paralisante.

Nesse contexto, nossa inserção no congresso não se resume a uma experiência pessoal de formação. Trata-se de um ponto de parada em uma caminhada coletiva, em que a atuação em grupos como o Territórios de Aprendizagens

Autopoiéticas e o Narradores da Maré se conecta com a luta maior de “virar o jogo” frente à degradação socioambiental.

Esses espaços de pesquisa e extensão dialogam diretamente com a proposta de articular saberes diversos, valorizar múltiplas formas de expressão e reconhecer o papel dos diferentes atores sociais na construção de sociedades sustentáveis e responsáveis globalmente.


As vivências em Manaus reafirmaram para nós que a educação ambiental é, ao mesmo tempo, prática de denúncia e de anúncio. Denúncia das desigualdades socioambientais, da degradação da natureza e da injustiça social que observamos tanto nas falas dos participantes quanto na própria paisagem urbana da cidade. Anúncio de outras possibilidades de convivência, de cuidado e de regeneração, como vimos nos projetos e pesquisas compartilhados, nas expressões culturais, nos saberes tradicionais e nas práticas comunitárias apresentadas ao longo do congresso.

Compreendemos, assim, que nossa participação no VIII Congresso não se encerra no evento, mas se projeta como parte de um processo contínuo de formação, pesquisa e militância. O evento foi um ponto de parada, tal como propõe a Jornada de Educação Ambiental, que nos permitiu olhar criticamente para nossas práticas e projetar novos caminhos.

Os três projetos apresentados – o Revis Mata Paludosa, as Famílias Multiespécies e o Vitória Cidade Limpa – desenvolvidos no CEA Mata Paludosa pelos educadores ambientais da instituição, entre os quais me incluo, constituem sementes lançadas nesse campo coletivo de trocas. Eles reforçam a convicção de que a transformação socioambiental só é possível quando articulamos experiências locais e compromissos globais.

Nesse percurso, a preparação para a COP30 aparece como horizonte estratégico e ético. Se, por um lado, a crise climática impõe cenários catastróficos, por outro, o congresso mostrou-nos que a esperança crítica se constrói no encontro entre sujeitos, na partilha de experiências e na cooperação solidária entre povos e territórios.

Como nos lembra Reigota (2012, p. 15), “claro que educação ambiental por si só não resolverá os



complexos problemas ambientais planetários. No entanto, ela pode influir decisivamente para isso, quando forma cidadãos e cidadãs conscientes dos seus direitos e deveres”. Essa consciência, construída na prática educativa crítica, não gera resultados imediatos, mas mobiliza mudanças cotidianas que têm efeitos concretos e duradouros.

Finalizamos esta reflexão convictos de que “virar o jogo” exige persistência, sensibilidade e articulação política. Exige, sobretudo, compreender que a educação ambiental é um processo formativo relacional, inclusivo e situado, que se faz no diálogo entre ciência, arte, cultura e espiritualidade. É nesse

movimento de tessitura coletiva que vislumbramos a possibilidade de construir sociedades mais justas, plurais e sustentáveis, em que a Amazônia não seja apenas cenário, mas protagonista de uma transformação planetária.

REFERÊNCIAS

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2012.



Educação como ato de persistência: o legado do congresso de Manaus

Gizelly Sousa Serejo

No coração vibrante e paradoxal da Amazônia, onde a floresta pulsa como o pulmão do mundo enquanto seus povos buscam fôlego para sobreviver, o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa não se configurou como um mero evento acadêmico. Foi, antes, um epicentro de confluências: um tribunal onde as ilusões do progresso foram julgadas, um santuário onde sabedorias ancestrais foram reverenciadas e uma oficina onde novas utopias, entendidas aqui como a construção deliberada de uma nova forma de existência coletiva, foram forjadas.

A mensagem que ecoou de Manaus, reverberando em múltiplos sotaques da lusofonia e consolidada na *Carta de Manaus - Grito da Amazônia por Todos os Povos do Mundo* – documento que defende a educação ambiental como pilar político e estratégico, um imperativo ético para alcançar a justiça climática em resposta à crise ecológica global – foi simultaneamente um diagnóstico severo e um chamado à insurgência poética: o futuro, tal como nos foi prometido pelo paradigma desenvolvimentista, já aconteceu. E falhou. Agora, a tarefa civilizatória que se impõe é aprender a educar para *depois do futuro*.

A desconstrução das falsas panaceias

O ponto de partida para essa nova jornada pedagógica é um exercício de desmistificação. As palestras e painéis funcionaram como um bisturi afiado, dissecando os conceitos que se tornaram o mantra do *establishment* global¹. O professor Júlio Conde², da Galícia, desvelou a “transição energética” e o “desenvolvimento sustentável” não como soluções, mas como a mais recente

roupagem do neoliberalismo, uma estratégia de plasticidade ideológica desenhada para perpetuar a lógica do capital, apenas trocando a fonte de energia sem questionar o consumo insaciável que ela alimenta.

Essa crítica encontrou eco na reflexão do professor Carlos Taibo³, que propôs uma ruptura radical através do “decrescimento”. Para Taibo, o crescimento econômico não é a solução para a pobreza ou a desigualdade; é a sua causa motriz, gerando agressões ambientais irreversíveis e um “genuíno modo de vida escravo”. A sua provocação ressoou como um trovão no plenário: diante de um colapso sistêmico que se afigura não somente como uma possibilidade, mas também como uma probabilidade crescente, a questão premente não é como evitar o colapso, mas como construir as bases de uma sociedade pós-colapsista, alicerçada no apoio mútuo, na autogestão e na *sinceleza voluntária*, isto é, na prática consciente de reduzir o consumo material para priorizar o bem-estar e as relações sociais em oposição à lógica de acumulação de bens.


Essa desconstrução atinge seu ápice filosófico na intervenção de Moema Viezzer⁴, que nos convoca a superar três gerações de direitos humanos – individual, social e ambiental – ainda cativas de uma visão antropocêntrica. A verdadeira revolução, argumenta, reside em reconhecer a Terra e seus bens comuns como sujeitos de direitos. A água não é um “recurso hídrico”; é uma entidade com o direito de fluir limpa. A floresta não é um “ativo de carbono”; é um ser vivo com o direito de existir. Essa visão se alinha perfeitamente com o apelo da Carta de Manaus, que conclama: “É tempo de

1 O termo refere-se à rede interconectada de elites políticas, econômicas e institucionais que detêm o poder e a influência em escala mundial.

2 Investigador pós-doutoral na Universidade de Santiago de Compostela. Engenheiro Químico em trânsito para a Educação Ambiental.

3 Militante do anarquismo e do movimento antiglobalização, é defensor do decrescimento, da democracia direta e da autogestão.

4 Educadora popular, socióloga, feminista e ambientalista.



focar no *ser*, em alternativa à lógica do *ter*! É tempo de cultivar a prosperidade e o bem viver, a convivência e o cuidado com o planeta!”. Sem essa virada copernicana, que coloca a vida e não o ser humano no centro, a própria noção de direitos humanos se esvazia.

O grito do epicentro: saberes que cuidam da vida

Se a crítica ao modelo hegemônico deu o tom intelectual do congresso, foi a voz dos povos originários e das comunidades locais que lhe conferiu alma e urgência. Vanda Witoto⁵, do povo Witoto, proferiu uma verdade incômoda que deveria nortear todas as políticas ambientais futuras: “As pessoas querem proteger as árvores, o rio, mas não cuidam das pessoas que protegem as árvores e os rios”.

Sua fala, vinda da experiência vivida no Parque das Tribos, o primeiro bairro indígena de Manaus, forjado em anos de luta contra a especulação imobiliária e o racismo institucional, expôs a hipocrisia de um ambientalismo que enxerga a Amazônia com “olhar de satélite”, vendo apenas o verde da floresta, mas ignorando os corpos que nela habitam e que, paradoxalmente, morreram asfixiados por falta de oxigênio durante a pandemia. Sentimento este, formalizado na Carta de Manaus, que defende ser “fundamental reconhecer o protagonismo das juventudes nos processos de transformação socioambiental, garantindo-lhes escuta ativa, participação política e acesso a espaços de formação”. O documento celebra a construção coletiva da Carta das Juventudes Lusófonas pelo Meio Ambiente e Justiça Climática, um documento político-pedagógico que foi elaborado durante o congresso para sistematizar as diretrizes e os chamados da juventude lusófona sobre a crise climática, como um ato político que expressa a visão crítica e o compromisso com o futuro.

A educação que emana dessa vivência é radicalmente distinta. É uma pedagogia que ensina que o ser humano não é superior à natureza, mas parte intrínseca dela. “Meu povo se considera gente formiga”, explicou Vanda, “para nos lembrar que não somos maiores que

a floresta”. Essa cosmovisão, partilhada por inúmeros povos tradicionais, é a antítese do extrativismo capitalista, que vê a natureza como um recurso a ser possuído e explorado. A luta pelo território, portanto, não é apenas uma luta pela terra; e sim pela manutenção de um modo de vida que, por sua própria existência, garante a proteção dos ecossistemas.

Reinventar a educação: da transmissão à transformação


Diante deste cenário de crise sistêmica e da redescoberta de saberes ancestrais, qual é o papel da educação ambiental? O congresso, por meio de seu documento final, deixou claro que não se trata mais de inserir conteúdos sobre reciclagem em currículos engessados. Trata-se de uma refundação. A Carta de Manaus estabelece, como sua principal demanda, “o reconhecimento da importância da Educação Ambiental como ação estratégica face à emergência climática e à crise socioambiental global”, definindo-a como um “imperativo ético e civilizatório”.

Essa redefinição eleva a educação ambiental de uma disciplina acessória para uma ferramenta política central. Por isso, a Carta apela diretamente aos ministros do Ambiente da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) para que “possam defender a inclusão explícita da Educação Ambiental nos principais instrumentos de governança climática global, em particular no Acordo de Paris e na Agenda da COP30”. Essa é uma exigência para que a educação saia da periferia do debate climático e ocupe seu lugar como pilar para a construção de soluções duradouras.

Contudo, a retórica precisa de alicerces. Ciente disso, a Carta de Manaus é pragmática ao afirmar que “a efetivação da Educação Ambiental como política pública requer financiamento contínuo, justo e descentralizado”. Sem orçamento, não há implementação, especialmente em contextos de crise e desigualdade. A demanda é pelo fortalecimento de fundos públicos e mecanismos de apoio direto a territórios e coletivos, garantindo autonomia e eficácia na ponta.

As respostas práticas a esses desafios já florescem em iniciativas que rompem os muros da escola. Em São Tomé e Príncipe, o projeto

5 Ativista indígena e porta-voz da Rede Sustentabilidade.



Peixinho transforma pescadores em “cientistas comunitários”. Em Angola, a ONG Otchiva mobiliza jovens para restaurar mangais. Na Galícia, mulheres mais velhas resgatam saberes sobre a terra. E em Portugal, defende-se uma “educação ambiental ativista”, que desafia o anacronismo de uma escola que ainda fala de reciclagem enquanto o mundo lá fora exige um debate sobre o fim dos combustíveis fósseis.

Conclusão: a persistência como ato revolucionário

O congresso de Manaus foi, nas palavras da ministra Marina Silva, um “ponto de parada”, um momento de reflexão num mundo em aceleração destrutiva. Estar em Belém, na COP30, materializa a exigência por mais do que diagnósticos; impõe uma mudança de postura. Não se trata de otimismo ou pessimismo, mas de persistência. “A vida é vida porque insiste”, lembrou a ministra.

Este é o cerne da nova educação ambiental que se desenhou em Manaus e foi imortalizado na sua Carta. Uma educação que é, em si, um ato de

persistência. Persistência em valorizar os saberes que o colonialismo tentou apagar. Persistência em construir alternativas “desde abaixo”, como propõe Taibo, mesmo quando o poder econômico parece intransponível. Persistência em conectar o amor e a arte à luta política, como defende Rebeca Raso⁶. Persistência em lutar por um rio que tenha o direito de ser um rio.

O que fica de Manaus não é um conjunto de respostas prontas, mas uma bússola ética, materializada em um documento que clama por ação. A crise que enfrentamos não é meramente técnica ou ambiental; é uma crise de valores. A solução, portanto, não virá de mais tecnologia ou de mercados de carbono, mas de uma profunda transformação em nosso modo de sentir, pensar e agir. Uma transformação que só pode ser semeada por uma educação corajosa, que ousa imaginar e construir, coletivamente, um mundo onde o bem viver não seja uma utopia distante, mas a prática cotidiana de cuidar das pessoas que cuidam da Terra.

6 Ativista ambiental atuante na Feitoria Verde - organização dedicada a projetos de sustentabilidade e responsabilidade social.



Trocas de saberes na Amazônia: narrativas de aprendizagem no VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa

Daniele O. Pinto, Élica Viveiros, Fani R. O. Patrocínio e Mariza Rios

INTRODUÇÃO

Educar, como afirma Loureiro (2004), é um fenômeno ontológico que se inscreve na condição humana e só pode ser concretizado em sua dimensão social, dialógica e reflexiva. Nesse sentido, a educação ambiental não se restringe à transmissão de informações sobre o meio ambiente, mas constitui-se em prática crítica de formação humana, orientada pela problematização da realidade e pela transformação social. À luz dessa concepção, o VIII Congresso Internacional dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa configurou-se como espaço de aprendizagem coletiva e de articulação política, reafirmando a centralidade da educação ambiental na construção de alternativas diante da crise civilizatória.

A participação no VIII Congresso foi mais do que um encontro acadêmico. Representou um convite à pausa, à escuta e à reflexão diante das crises que atravessam a humanidade. Cada atividade instigou o questionamento de velhos paradigmas e apontou possibilidades para novas formas de viver e agir em favor da vida no planeta.

Desde a abertura, marcada pelo discurso sensível da ministra do Meio Ambiente e da Mudança do Clima, Marina Silva, as palestras, oficinas, minicursos e vivências evidenciaram a força de conectar saberes locais e globais. O congresso dialogou diretamente com a preparação para a COP30, em Belém (PA), reforçando a necessidade de que o conhecimento produzido não permaneça restrito às universidades ou comunidades envolvidas, mas alcance também as mesas de negociação internacionais.

Nesse sentido, a educação ambiental se reafirma não apenas como campo interdisciplinar, mas como prática social e política, capaz de

articular diferentes formas de saber e construir alternativas em meio à crise civilizatória.

Experiência do minicurso *Água e comida – desafios e potencialidades*


O minicurso partiu de uma proposta metodológica centrada na sensibilização, na problematização e no diálogo com realidades concretas. Após a apresentação dos participantes, uma primeira dinâmica abordou, por meio do conceito de *água virtual*, qual seria a quantidade de água envolvida na produção de alimentos. Após a interação de todos, o impacto foi imediato: entre a surpresa e a inquietação, os participantes reconheceram como escolhas individuais de consumo estão intimamente conectadas a impactos socioambientais de larga escala.

O primeiro bloco trouxe fundamentos teóricos, jurídicos e conceituais, situando a educação ambiental como um campo de disputas políticas e sociais no Brasil. O segundo momento, mais voltado à partilha de experiências, ampliou o debate para questões de soberania alimentar e gestão da água, mostrando a importância de articular teoria e prática.

O encerramento ocorreu em uma roda de palavras, na qual cada participante escolheu um termo para traduzir sua experiência: “conhecimento”, “cuidado”, “esperança”, “desconstrução”. Esse gesto simples mostrou que o aprendizado coletivo não se limita a conceitos, mas se transforma em memória e em força motriz para agir.

Interculturalidade, diálogos e sustentabilidade

A educação para uma vida sustentável se apresenta como uma pedagogia que promove o entendimento ecológico com profundo respeito à natureza, a partir de uma abordagem



multidisciplinar, baseada na experiência e na participação. Essa metodologia não apenas favorece a compreensão intelectual da ecologia, mas também desperta vínculos emocionais com o meio ambiente (Capra; Stone; Barlow, 2010). Participar de diferentes propostas e vivenciar outras culturas no VIII Congresso ampliou as perspectivas e fortaleceu os aprendizados nesse campo. As oficinas em eventos como esse são essenciais pela capacidade de transformar conhecimento em experiências concretas.

Entre as vivências, destacamos a oficina *Jogos tradicionais unidos pela natureza*, conduzida pelo educador ambiental Aniceto Xavier, representante do Ministério do Ambiente de Angola e da Agência Angolana de Resíduos. A experiência foi enriquecedora, pois possibilitou conhecer outras culturas e explorar novas possibilidades de práticas educativas sustentáveis.

A oficina apresentou dinâmicas interativas, brincadeiras e canções, que estimularam a troca entre os participantes e mostraram como é possível unir diversão e educação. De uma maneira lúdica e envolvente, a oficina evidenciou a importância da colaboração e da ação coletiva na construção de caminhos para a sustentabilidade.

Expandir a educação ambiental é abrir-se para a vastidão de sentidos que compõem o tripé da sustentabilidade. Nesse horizonte, aspectos culturais, científicos, éticos, sociais, econômicos e ambientais se entrelaçam como fios de uma mesma teia, revelando que o ambiente não se restringe à dimensão ecológica, mas se manifesta como um tecido vivo de interdependências (Santos, 2024).

Em Manaus, no coração da Amazônia, o congresso nos convidou a experienciar essa complexidade. Cada encontro, cada diálogo, cada voz ecoou como parte de um coro diverso que fortaleceu redes de cooperação e reafirmou a urgência de uma educação ambiental capaz de atravessar fronteiras, conectar saberes e inspirar transformações globais.

Vivência na Aldeia Kambeba

Entre as experiências mais marcantes do congresso esteve a visita à aldeia Kambeba, no rio Cueiras. A travessia de barco pelo Rio Negro já preparava o espírito para o encontro. Ao chegar à

comunidade Três Unidos, o que se revelou foi uma verdadeira sala de aula viva: a floresta, o território e o cotidiano tornaram-se, simultaneamente, cenário e conteúdo de aprendizagem.

Ali, tudo ensinava. As crianças, ao apresentarem suas práticas culturais, emocionaram a todos ao entoar o hino nacional em sua língua materna. O pajé, ao partilhar saberes, e os professores, ao mostrar como a língua e a história são preservadas nas aulas, revelaram um modo de educar que integra cultura, espiritualidade e vida comunitária. Não se tratava de uma experiência idealizada, mas da constatação concreta de que a resistência se expressa no cotidiano do povo Kambeba.


A pesquisa de Silva (2024) contextualiza essa trajetória: os Kambeba – também conhecidos como Omágua ou “povo das águas” – carregam em sua história séculos de dor e superação. Quase exterminados no século XVIII, revitalizaram sua cultura a partir do final do século XX e hoje reafirmam sua presença sobretudo pela educação e pela preservação de rituais e práticas tradicionais. Foi na década de 1990 que três famílias migraram da aldeia Jaquiri, no médio Solimões, para a margem esquerda do rio Cueiras, fundando a atual comunidade Três Unidos, onde hoje vivem cerca de 32 famílias e 120 indígenas da etnia Kambeba (Silva, 2024).

A vivência Kambeba trouxe uma pergunta incômoda: como temos tratado, enquanto país, os povos que guardam a memória viva da nossa terra? O povo Kambeba sabe quem é, onde está e por que luta. A nós cabe a disposição de escutar e reconhecer a força política e ética que emana de sua sabedoria.

Às vésperas de uma conferência global que terá a Amazônia como palco, a vivência na comunidade Kambeba revelou que a crise socioambiental não será resolvida apenas por negociações diplomáticas. Ela exige que a humanidade reencontre sua casa comum e aprenda, com a ancestralidade indígena, a cultivar respeito pela natureza, enfrentando ao mesmo tempo as estruturas econômicas e políticas que colocam em risco a vida coletiva.

Considerações finais

Por fim, o congresso revelou-se como espaço de trocas vivas, de reflexões críticas e experiências



transformadoras. O minicurso trouxe à tona os dilemas da água e a da soberania alimentar; a oficina mostrou como práticas culturais podem sustentar ecologias de saberes. A vivência na aldeia Kambeba deixou claro que a resistência indígena é mais que defesa de território: é a expressão de um *projeto civilizatório alternativo*, visível no modo como crianças aprendem em sua língua, no ensinamento do pajé sobre a floresta e no cotidiano comunitário que valoriza o bem comum. Esse projeto, que nasce da relação direta com a terra e da força da ancestralidade, mostra caminhos possíveis diante da crise que ameaça a humanidade.

Em contraste com a lógica de exploração e consumo que ainda prevalece, os povos indígenas oferecem outra forma de existir, guiada pelo cuidado e pela reciprocidade. É nessa direção que sua resistência se projeta como farol para além da Amazônia, iluminando a humanidade inteira

e reafirmando a educação ambiental como prática política e pedagógica capaz de unir saberes, culturas e territórios em defesa da vida.

REFERÊNCIAS

- CAPRA, F.; STONE, M. K.; BARLOW, Z. **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2010.
- LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental transformadora. In: **Identidades da educação brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 65-84.
- SANTOS, M. M. **Educação ambiental para o ensino básico**. São Paulo: Contexto, 2024.
- SILVA, R. C. **Educação intercultural e bilíngue do povo Kambeba: apontamentos sobre a cultura linguística, específica e diferenciada**. 2024. 66 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2024. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/10484>. Acesso em: 3 set. 2025.



A juventude amazônica no VIII Congresso Lusófono de Educação Ambiental

Marcos Paulo Xavier da Costa e Helena Garrido

Para nós, jovens da Amazônia, participar do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa foi uma experiência transformadora. Estar nesse espaço significou muito mais do que acompanhar debates: foi vivenciar o encontro entre culturas, gerações e sonhos que apontam para um futuro mais justo e sustentável.

Juventude amazônica em destaque

Representando a Rede Sauim, assumimos dois papéis ao mesmo tempo: o de comunicadores e o de participantes ativos. Como comunicadores, registramos momentos, compartilhamos falas e transmitimos o espírito do congresso para além de suas paredes, levando a mensagem a outros jovens e comunidades que não puderam estar presentes. Como participantes, mergulhamos nos diálogos, oficinas e rodas de conversa, trocando experiências com representantes de diferentes países da lusofonia, ampliando nossa visão sobre os desafios e as soluções para a crise climática.

Essa dupla atuação nos mostrou a força da comunicação como ferramenta de mobilização e da participação como prática de construção coletiva. Não fomos espectadores, fomos protagonistas.

Educação ambiental como prática de vida

Cada atividade reforçou que a educação ambiental não é apenas um tema acadêmico ou institucional, mas uma prática cotidiana de resistência e esperança. Aprendemos que ela se constrói no diálogo entre ciência e saberes tradicionais, entre políticas públicas e histórias comunitárias. Nesse cenário, a juventude não ocupa um lugar secundário: é agente ativo, capaz de propor soluções e inspirar mudanças reais.

Ao lado de pesquisadores, educadores, líderes comunitários e representantes políticos,

reafirmamos que os desafios ambientais da Amazônia – como o desmatamento, as queimadas e a perda da biodiversidade – só podem ser enfrentados se reconhecermos a interdependência entre povos, culturas e territórios.

Contribuindo para a Carta da Juventude Lusófona


Um dos momentos mais marcantes foi participar do processo de construção da Carta da Juventude Lusófona, documento político-pedagógico que sintetiza os compromissos e propostas do congresso. Poder contribuir com nossas ideias, ouvir vozes diversas e sentir que nossas palavras também ajudaram a compor esse legado foi motivo de orgulho e, acima de tudo, de responsabilidade. A Carta é mais do que um texto: é um chamado para ação coletiva, um marco de esperança e compromisso.

Um chamado para ocupar e transformar

Saímos desse congresso com a certeza de que a juventude precisa ocupar cada vez mais esses espaços de decisão e diálogo. A comunicação nos deu a chance de ecoar vozes. A participação nos ensinou que nossa presença faz diferença. E a soma dessas experiências nos mostrou que somos parte essencial da solução diante da crise climática.

Mais do que um evento, o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa foi, para nós, um marco histórico: um chamado para continuarmos a lutar por uma educação ambiental inclusiva, transformadora e comprometida com o bem viver de todos os povos.

Se o futuro é construído no presente, então reafirmamos: a juventude amazônica está pronta para assumir seu papel, inspirar mudanças e defender a vida em toda a sua diversidade. O



Congresso foi algo novo para nós e a importância de termos essa oportunidade de participar foi bastante importante para nosso fortalecimento como jovens líderes. Ter essa experiência no espaço político e ouvir nossa representante do meio ambiente foi uma honra; até mesmo ouvir ministros de outros países e relatos diferentes foi muito bacana.

Conectar-nos à natureza de uma forma mais profunda por meio de histórias e reflexões, pois esse momento abriu ainda mais nossos olhos para cuidar do nosso bioma, nossa fauna, nossa Amazônia. Abraçar com muito amor a união e a empatia, apesar de vivermos em lugares distantes, foi de grande ganho. Também foi valioso conhecer pessoas que lutam pela mesma causa que a nossa gente.

A cultura e o respeito um pelo outro durante o congresso não foram ocultos, pois o evento uniu pessoas de diferentes crenças. Nos olhares de alegria víamos todos de mãos dadas, prosseguindo para um objetivo maior: fortes e ligados, caminhando em um só caminho, colaborando com ideias brilhantes para um futuro de grandes conquistas.

Ver a luta de movimentos pelos painéis bordados, sentir e poder registrar essas vozes em cartazes, bandeiras e histórias. Ter como exemplo cada atitude, principalmente das mulheres fortes

e determinadas que não mediram esforços para deixar suas vozes registradas, detalhando cada passo tomado. Ver que essas histórias impactaram a vida de alguns nesses dias de congresso, que não trouxe apenas pautas políticas, mas esperança, conexão, vozes, sonhos, união. Estar acompanhando de perto tudo isso foi mais que um privilégio: foi incrível poder ouvir novos sons.

Rede de Jovem da Reserva da Biosfera da Amazônia Central (Rede Sauim)

Somos uma rede de jovens que trabalha voluntariamente de forma coletiva para o bem comum do nosso território, com o intuito de conservar e preservar a natureza de forma sustentável, fortalecendo nossa juventude e incentivando-a a participar de movimentos e ações em comunidades ribeirinhas, indígenas, quilombolas, conquistando espaço essencial para o fortalecimento da liderança jovem.

Acreditamos que a transformação das realidades nos territórios amazônicos começa quando a juventude se reconhece como protagonista, compreende seu papel ancestral e político, e acessa o conhecimento necessário para defender com orgulho sua identidade, seu território e seus modos de vida.



Simpósio de educação ambiental e a emergência das mudanças do clima: métodos, processos e experiências na Rede de Estudos Ambientais de Países de Língua Portuguesa

Vanice Santiago Fragoso Selva, Carlos Hiroo Saito, Maria Cristina Basílio Crispin e Henrique dos Santos Pereira

Palavras introdutórias

O Simpósio, evento integrado ao VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, teve como tema *Educação ambiental e a emergência das mudanças do clima: métodos, processos e experiências na Rede de Estudos Ambientais de Países de Língua Portuguesa*. Foi realizado no dia 20 de julho de 2025 com o objetivo de apresentar e discutir métodos, processos e experiências na Rede de Estudos Ambientais de Países de Língua Portuguesa desenvolvidos por pesquisadores da *Rede de Estudos Ambientais dos Países de Língua Portuguesa (Realp)* com expertises consolidadas.

Teve-se a intenção de divulgar pesquisas realizadas no âmbito da rede, a integração entre pesquisadores e a contribuição para o aprofundamento do conhecimento científico e gestão no campo das questões ambientais em diferentes espaços territoriais de países de língua portuguesa atendendo demandas sociais crescentes voltadas para respostas à emergência climática, à justiça ambiental e ao atendimento dos objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS), tendo como aporte a educação ambiental. Buscou contribuir de forma direta com as discussões e atividades do congresso de modo a fortalecer a colaboração entre os países e comunidades de língua portuguesa na agenda ambiental global e contribuir com ações conjuntas na agenda de meio ambiente, mudança climática e sustentabilidade.

A Realp, criada em 1997, resulta de um protocolo firmado entre diferentes instituições governamentais – Ministério do Ambiente em Portugal e no Brasil, a Fundação para a Ciência e Tecnologia de Portugal (FCT) de Portugal e do Brasil a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Conselho Nacional de

Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e instituições universitárias. Tem como objetivo global promover a cooperação científica na área do ambiente e do desenvolvimento sustentável, entre países de língua portuguesa: Portugal, Brasil, Moçambique, Angola, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e Timor Leste. A iniciativa envolve 19 instituições de ensino.

A metodologia do Simpósio compreendeu a realização de duas mesas que aconteceram de forma híbrida em sala da Universidade Estadual do Amazonas, na cidade de Manaus (AM) com a presença física e remota de palestrantes e participantes e transmitidas pelo Youtube¹. O público participante foi de professore(a)s, estudantes, analistas ambientais, gestor(a)s municipais e de áreas protegidas; técnico(a)s e educadore(a)s de organizações não governamentais educacionais e ambientais, membros de Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental, lideranças de comunidades tradicionais e povos originários.

A *Mesa 1: Emergência climática e justiça ambiental* contou com as seguintes exposições: I) Educação ambiental e experiências integradas para uma saúde no contexto global de emergência climática (Manuela Morais, Universidade de Évora, Portugal); II) Perspectivas freireanas sobre educação ambiental em meio à emergência climática (Carlos Hiroo Saito, Universidade de Brasília, Brasil); III) Educação ambiental como ato político: formação de consciências críticas frente à crise climática e às desigualdades socioambientais (Henrique Pereira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil).

A *Mesa 2: Educação para a governança e participação social na gestão de recursos ambientais*

¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCJRomZPH-IJrO7TEJaKxYpw>.

abarcou os temas: I) ODS local em Movimento – dinâmicas e itinerários para a capacitação da sociedade (Lia Vasconcelos, Universidade Nova de Lisboa, Portugal); II) Ambientalização como premissa para processos educativos e adaptativo às vulnerabilidades climáticas em comunidades urbanas e tradicionais (Vanice Selva, Universidade Federal de Pernambuco, Brasil); III) Educação para a preservação do ambiente: do conhecimento à consciência do risco, a emergência da ação concreta (João Cardoso, Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde).

Experiências na rede de estudos ambientais de países de língua portuguesa

Emergência climática e justiça ambiental: educação ambiental como ato político – formação de consciências críticas frente à crise climática, injustiças socioambientais e desastres

A comunicação apresentada por Henrique dos Santos Pereira defende a educação ambiental como ato político diante da emergência climática, da intensificação de desastres e da crescente desigualdade socioambiental, com foco na realidade amazônica. Ao invés de ser reduzida a um conjunto de práticas instrumentais voltadas ao comportamento individual, a educação ambiental é aqui compreendida como prática crítica, emancipatória e profundamente comprometida com a justiça social e ambiental. Sua função é formar consciências capazes de compreender a complexidade das crises e atuar de forma transformadora nos territórios. A crise que enfrentamos é civilizatória. Vai além dos impactos ambientais e se expressa na degradação da vida comunitária, na erosão dos direitos sociais e na ascensão de discursos negacionistas que atacam a ciência, relativizam as mudanças climáticas e promovem a indiferença ética. Diante disso, a educação ambiental deve agir como trincheira democrática, promovendo o diálogo entre saberes, a consciência crítica e a mobilização coletiva.

Ao se articular com a educação científica e com a Educação em Redução de Riscos de Desastres (ERRD), amplia seu alcance pedagógico e político. Essa integração é essencial: todos esses campos compartilham a base comum da alfabetização científica crítica e têm por horizonte a formação

para a cidadania ativa e a resiliência coletiva. A educação científica fornece as ferramentas conceituais e metodológicas; a educação ambiental traz a dimensão ética, ecológica e política; a ERRD aporta a perspectiva territorial e preventiva diante dos eventos extremos. A convergência dessas abordagens é especialmente urgente no contexto da Amazônia, onde os impactos dos desastres são intensificados por desigualdades históricas e estruturais.

A perspectiva defendida nesta fala está em consonância com compromissos internacionais assumidos pelo Brasil. A Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima (UNFCCC), por meio do Artigo 6º e da Agenda *Action for Climate Empowerment* (ACE), estabelece como obrigação dos Estados partes a promoção de educação, formação, sensibilização e participação pública em temas climáticos. O Acordo de Paris, em seu Artigo 12, reforça a necessidade de capacitar as populações a compreenderem e atuarem sobre as mudanças climáticas. No âmbito da Agenda 2030 da ONU, destacam-se especialmente duas metas: *Meta 13.3 (ODS 13)*: melhorar a educação, a conscientização e a capacidade humana e institucional em mitigação, adaptação e redução de impacto das mudanças do clima. *Meta 4.7 (ODS 4)*: garantir que todos os aprendizes adquiram os conhecimentos e habilidades necessários para promover o desenvolvimento sustentável, a cidadania global e estilos de vida sustentáveis.

A efetivação dessas metas requer políticas públicas articuladas e experiências educativas enraizadas em contextos concretos. Para tanto, são apresentados nesta comunicação exemplos de práticas desenvolvidas na Universidade Federal do Amazonas (Ufam) e no Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (Inpa). Na Ufam, destacam-se três frentes principais: *O curso de Licenciatura em Ciências Naturais*, vinculado ao Instituto de Ciências Biológicas (ICB), integra práticas pedagógicas com pesquisa e extensão. Projetos como o Pibid, a Residência Pedagógica e o Clube de Ciências promovem experiências didáticas territorializadas e interativas em escolas públicas, com enfoque na realidade amazônica. *O Mestrado Profissional em Ensino das Ciências Ambientais (Profciamb)*, do qual a Ufam é polo integrante, tem se consolidado

como espaço de formação continuada de professores da educação básica.

Diversas dissertações abordam temáticas como educação hídrica, resíduos sólidos, jogos educativos, sequências didáticas com geotecnologias e mobilização comunitária. O *Centro de Ciências do Ambiente* (CCA) reúne programas de pós-graduação que articulam ecologia política, justiça ambiental e educação popular, com forte inserção territorial. Os estudantes atuam diretamente em comunidades ribeirinhas, urbanas e tradicionais, contribuindo para a construção de alternativas locais sustentáveis. No âmbito do INPA, destaca-se o *Bosque da Ciência*, que recebe cerca de 100 mil visitantes ao ano. Trata-se de um espaço de educação ambiental pública e gratuita que alia visitação sensorial, mediação crítica, oficinas, trilhas interpretativas e exposições interativas. O Bosque funciona como elo entre ciência e sociedade, formando públicos diversos por meio de vivências que promovem reflexão e sensibilização.

Outro destaque é o trabalho do *Laboratório de Psicologia e Educação Ambiental* (LPSEA/Inpa), responsável pelo desenvolvimento do jogo educativo *Ecoethos da Amazônia*. O jogo simula dilemas socioambientais associados aos quatro elementos da natureza (terra, água, ar e fogo), promovendo a tomada de decisões coletivas, reflexão ética e cooperação. Já utilizado em escolas públicas de Manaus, o Ecoethos representa uma metodologia lúdica que articula ciência, valores e engajamento comunitário.

Complementando essas experiências, é apresentado o caso do *Cemaden Educação*, iniciativa do Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais (MCTI), que atua com escolas públicas em áreas de risco socioambiental. O programa mobiliza estudantes e professores por meio de projetos de pesquisa participativa, ciência cidadã e monitoramento comunitário de riscos. Reconhecido pela UNFCCC como boa prática educacional, o Cemaden Educação fortalece a ERRD como dimensão pedagógica e comunitária. Ao reunir essas experiências, a comunicação aponta para a construção de uma educação ambiental *radical*, no sentido de atuar sobre as raízes das crises: o modelo econômico predatório, a desigualdade

social, o racismo ambiental e a desinformação. Trata-se de formar sujeitos que compreendam as causas estruturais da emergência climática e atuem coletivamente por justiça e equidade. Conclui-se que a educação ambiental, articulada à educação científica e à ERRD, pode cumprir papel estratégico na superação do negacionismo, na promoção da ciência cidadã e na construção de uma cultura política do cuidado, da solidariedade e da corresponsabilidade planetária. Para isso, é necessário fortalecer políticas públicas, práticas pedagógicas transformadoras e redes de cooperação como a REALP.

Emergência climática e justiça ambiental: educação ambiental e mudanças climáticas segundo Paulo Freire

A presente apresentação, explanada por Carlos Hiroo Saito, integra a Mesa-redonda *Emergência Climática e Justiça Ambiental* dentro do Simpósio de Educação ambiental e a emergência das mudanças do clima: métodos, processos e experiências na Rede de Estudos Ambientais de Países de Língua Portuguesa, parte integrante do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa.

A apresentação buscou dar, na mesa-redonda, um foco em fundamentos de uma prática em educação ambiental e mudanças climáticas à luz do pensamento de Paulo Freire. Para isso, o balizamento teórico-metodológico é apresentado com base numa trajetória que destaca três trabalhos anteriormente publicados: a) um capítulo de livro de 2014 intitulado *Educação Ambiental numa abordagem freireana: fundamentos e aplicação*, em coautoria com João Batista de Albuquerque Figueiredo e Icléia Albuquerque de Vargas, que apresenta um arcabouço teórico-metodológico de educação ambiental na perspectiva freireana; b) um capítulo de livro de 2020 intitulado *O mundo após o Covid-19: vulnerabilidades, incertezas e desafios socioambientais*, em coautoria com Anne-Elisabeth Laques e Aneta Afelt, trazendo uma análise sobre a vulnerabilidade à covid-19 de Brasil, França e Polônia enquanto nação a partir de um modelo adaptado da vulnerabilidade às mudanças climáticas; c) um artigo de 2024 intitulado *Freirean Perspectives on Environmental*

Education amidst the Climate Emergency, em coautoria com Erika Germanos, trazendo uma discussão sobre o pensar a educação ambiental a partir de Paulo Freire, ilustrada por estudos de caso do Brasil e Canadá.

O capítulo de livro de Saito, Figueiredo e Vargas (2014) resgata alguns dos conceitos principais no pensamento de Paulo Freire tais como *amorosidade, dialogicidade, investigação temática, codificação-descodificação, problematização*, de forma a apresentar uma síntese teórica que permite tratar a ideia de interdependência entre meio ambiente e sociedade, e que a busca de uma sociedade ambientalmente equilibrada só se dá, simultaneamente, com a busca de uma sociedade justa, igualitária e democrática. Uma representação gráfica dessas interdependências foi produzida e é apresentada na mesa-redonda para facilitar a visualização dessa integração entre os elementos conceituais do universo teórico de Paulo Freire.

O capítulo de Saito, Laques e Afelt (2020) trouxe reflexões sobre os desafios postos globalmente face à pandemia, explorando as contradições de políticas orientadas tanto pelo medo, que resultou muitas vezes em uma cacofonia de decisões e ações nacionais ou infranacionais, como também pelo lado da solidariedade, ajuda mútua e esperança. A análise dos países utiliza-se de um quadro referencial de vulnerabilidade da sociedade ao vírus, segundo os componentes de “exposição”, “sensibilidade” e “capacidade de resposta”. O trabalho foi posteriormente traduzido e publicado em inglês a convite na forma de artigo no mesmo ano.

O artigo de Saito e Germanos (2024) articula a abordagem dialógico-problematizadora de Paulo Freire ao conceito de vulnerabilidade, de forma que a educação ambiental freireana possa conduzir a ações transformadoras. Nesta publicação a estrutura conceitual e metodológica é descrita através de um fluxograma, herdando e adequando o modelo conceitual dos trabalhos anteriores já mencionados. Defendeu-se que a compreensão da vulnerabilidade à emergência climática e a produção das ações de enfrentamento à essa emergência climática associada à busca de justiça socioambiental devam ser desenvolvidas em nível local, permitindo que situações-limite e o processo participativo ou excludente possam

ser didaticamente codificados dentro do quadro teórico-metodológico freireano.


A partir deste resgate de trajetórias e formulações teórico-metodológicas passadas, apresentou-se para reflexão na mesa-redonda duas questões centrais: I) Emergências/mudanças climáticas pode ser tema gerador?; II) Qual a relação entre vulnerabilidade-resiliência-justiça climática? Para responder a essas questões centrais, foram apontados conceitos-chave, os quais corresponderiam a exigências teóricas necessárias para o entendimento e avanço do debate em torno das questões centrais: Investigação temática, Situações-limite existenciais, Tema gerador, Vulnerabilidade, Dialogicidade-codificação-descodificação, Atos-limite.

A partir dessa fundamentação, buscou-se responder a desafios propostos pelo evento: quais tensões e alternativas o campo da educação ambiental pode trazer para a construção de respostas sociais diante de um cenário de emergência climática e injustiças socioambientais que afetam a democracia e o bem viver? A resposta que se apresentou na mesa-redonda foi de que a compreensão das ideias de Paulo Freire e seus conceitos é fundamental, e organizá-los didaticamente num modelo gráfico para que possa ser trabalhado em diferentes realidades, acoplado aos conceitos de vulnerabilidade (exposição, sensibilidade e capacidade de resposta) é fundamental para promover práticas coerentes do ponto de vista teórico-metodológicos tal que levem ao empoderamento dos grupos sociais fragilizados, e consequentemente para que estes grupos desenvolvam maior protagonismo nas políticas de mitigação e adaptação às mudanças climáticas.

Educação para a governança e participação social na gestão de recursos ambientais abarcou os temas

Ambientalização como premissa para processos educativos e adaptativos às vulnerabilidades climáticas em comunidades urbanas e tradicionais

Esta apresentação realizada por Vanice Selva abordou a necessidade da ambientalização em processos educativos para o enfrentamento das vulnerabilidades climáticas. Vive-se numa época



em que as questões ambientais se tornam cada vez mais urgentes com o avanço da expansão de cidades, da ocupação de áreas litorâneas, da expansão da fronteira agrícola, do uso de agroquímicos, surgimento de novas formas de produção, perda de biodiversidade, esgotamento dos recursos naturais, com graves impactos nos sistemas naturais e humanos. Com os avanços acentua-se a desigualdade espacial e social o que exige uma série de desafios e a mudança de paradigmas no plano epistemológico e mudanças das relações sociedade – natureza no plano econômico

A esses aspectos, somam-se as mudanças do clima, com aumento de temperatura e a frequência de eventos climáticos extremos, crescimento urbano, posição assumida por pesquisadores que alertam que o aquecimento global futuro afetará os principais componentes do sistema climático, além do fato de que os riscos relacionados ao clima devem ser maiores do que em avaliações de relatórios anteriores, o que traz muitos desafios.


Diante das mudanças e do avanço da complexidade das sociedades modernas ou em mudanças avolumam-se problemas ambientais que apontam para a necessidade da “ambientalização”, aqui entendida como a inserção da dimensão ambiental onde ela não existe ou está tratada de forma inadequada em processos educativos. A ambientalização pode ser caracterizada “tanto na emergência de questões e práticas ambientais como um fenômeno novo, quanto na reconfiguração de práticas que se transformam ao incorporar aspectos ambientais” (Carvalho; Toniol, 2010, p. 2).

Considerando processos educativos tanto na formação de professores e educandos quanto nas discussões e formação de espaços de governança, a Ambientalização se apresenta como premissa para processos educativos e adaptativos às vulnerabilidades climáticas em comunidades urbanas, rurais, tradicionais, ou seja, o entendimento do ambiente nas suas múltiplas relações; na sua complexidade real amplia a visão interdisciplinar, possibilita mais informação, conscientização, maior compreensão e conhecimento, melhor capacitação para a resolução de problemas e para a adoção de comportamentos que se configuram como literacia ambiental (Spínola, 2016).

Para além das preocupações por parte dos estados nacionais, pesquisadores estão em alerta na busca do entendimento, explicações, mitigações e soluções no sentido de subsidiar ações para tomada de decisão.

No âmbito das reuniões bianuais da Rede de Estudos Ambientais de Países de Língua Portuguesa, cuja concepção se deu no campo da gestão e das políticas ambientais, o tema da ambientalização e das mudanças climáticas tem sido eixo de discussão recorrente com resultados de pesquisas, de teses, dissertações, como também de ensino e das participações de seus membros em instâncias de governança e de ações do poder público.

Exemplificam-se aqui algumas das mais variadas experiências da Realp com o tema foco desta apresentação realizadas por pesquisadores vinculados à rede. No sentido mais amplo, a Relap abarca a temática nos cursos de mestrado e doutorado com pesquisas e projetos voltados para a educação e a literacia ambiental. No sentido mais estrito, o Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente-Prodema (UFPE), que atua em rede nos estados da região Nordeste do Brasil, pesquisas-ação e dissertações e teses associadas, apontam resultados importantes quanto a *ambientalização para a educação ambiental* e adaptações e mitigações às vulnerabilidades climáticas com resultados significativos para comunidades vulneráveis em área urbana e rural. Ações de formação para o Turismo de Base comunitária em comunidades de pescadores e marisqueiras artesanais e comunidades quilombolas na área litorânea, resultado de um Termo de Execução Descentralizado emitido pela Secretaria Nacional de Pesca Artesanal do Ministério da Pesca e Aquicultura. Na área de clima semiárido também por meio de pesquisa ação e resultados de dissertações e teses associadas da pesquisa-ação Tecnologias sociais para recuperação das nascentes da bacia do rio Pajeú (Pernambuco) realizadas com comunidades de agricultores familiares, apoiada pelo Instituto Nacional do Semiárido (Insa) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).



Experiências realizadas por pesquisadores da Realp, que tratam da ambientalização como premissa para processos educativos e adaptativos às vulnerabilidades climáticas em comunidades urbanas e tradicionais, têm como aporte a participação de comunidades em processos coletivos, o envolvimento e o interesse em contribuir. Ao receberem informações, ampliam conhecimentos e saberes e se sentem fortalecidos para expor seus posicionamentos e sugestões, além de vivenciarem trocas entre seus pares em um momento diferenciado que não encontram no dia a dia, como também momentos de reflexão para ações futuras com efeitos a nível individual e social.

Educação Ambiental aplicada: Fossas ecológicas e restauração de rios, como forma de empoderamento e sustentabilidade em comunidades

A explanação de Maria Cristina Crispin inicia-se com a afirmação que a educação ambiental objetiva formar cidadãos mais conscientes e críticos em relação às questões ambientais e promover o desenvolvimento de habilidades e atitudes que promovam a sustentabilidade. Esta pode ser formal e não formal.

A educação ambiental é extremamente necessária para o aumento da sensibilização da sociedade para as questões ambientais e visa também promover o desenvolvimento de habilidades e atitudes que promovam a sustentabilidade. No entanto, esta educação ambiental deve promover mudanças nas pessoas e, para isso, deve ser uma *educação para a ação* (como agente transformador), uma *educação aplicada* para a mudança de comportamentos, uma *educação para a resolução de problemas* e uma *educação para o empoderamento*.

Os problemas socioambientais são muitos, mas no século da crise da água podem-se salientar dois: saneamento básico precário, que é um problema de saúde pública, e falta de saúde ambiental (One Health/Saúde Única). O último problema provoca outro: os rios poluídos que, além de problemas de saúde, trazem problemas ambientais, como a redução da pesca.

É importante que a educação ambiental seja transformadora, porque ela tem de tornar as

pessoas individualmente parceiras nos processos de redução de impactos. No que concerne aos problemas assinalados acima, cada um de nós, individualmente, pode contribuir com o aumento da sustentabilidade regional/local, simplesmente mudando a forma de tratar esgoto doméstico.

Fossas ecológicas são sistemas de tratamento de esgoto domiciliar que tanto tratam águas cinzas (Círculos de Bananeiras, CB) como águas sanitárias (Tanques de Evapotranspiração (TEvap) (Paes, 2014), fossas biodigestoras e banheiros secos). Há ainda uma evolução do TEvap, que é o TEWetland (Silva, 2024), que tanto trata águas cinzas como sanitárias, e ainda gera um efluente para reuso de elevada qualidade. Dessa forma, é possível não contaminar solos e águas e ainda gerar um efluente que pode ser aplicado na agricultura como fertilizante, fechando um ciclo de nutrientes, aumentando a produção de alimentos e reduzindo os elevados impactos negativos causados em solos, aquíferos e ambientes aquáticos superficiais.

Os países de língua portuguesa podem ser parceiros nessa transformação, usando a educação a distância. Com ela é possível ministrar cursos de educação ambiental de um país para outro, como foi realizado entre o Brasil e a Guiné-Bissau, em que um projeto de doutorado de um guineense tornou possível levar um curso de educação ambiental sobre a construção de TEWetland, para tratamento de esgoto. Como resultado, houve construções efetivas nesse país, ação que demonstrou na prática como resolver de forma mais adequada o tratamento de esgotos domésticos, reduzindo o esgoto a céu aberto e melhorando a saúde pública (Nhaga, 2025).

Apenas incentivando as pessoas a mudarem suas formas de tratar esgoto doméstico, já se teria uma melhor qualidade de vida na saúde humana e melhor qualidade de água nos ambientes aquáticos. Ambientes aquáticos mais saudáveis, já se refletiria novamente em melhor qualidade de vida humana, por oferecer serviços ecossistêmicos, como a pesca, por exemplo.

Outra forma de melhorar a qualidade de água em ambientes aquáticos é usando a biorremediação e fitorremediação para aumentar a capacidade de autodepuração dos ecossistemas aquáticos.

Formas simples e de baixo custo podem ser aplicadas por comunidades ribeirinhas, inserindo substratos artificiais nos rios, para adesão da comunidade de biofilme (Marinho, 2018). Com isso, é possível melhorar a qualidade da água, tornando-a mais transparente, com mais oxigênio dissolvido, com menos nutrientes e com maior diversidade de peixes.

Dessa forma, a educação ambiental deve ir além de palestras e ensinamentos teóricos, deve partir para ações práticas, em projetos de pesquisa-extensão-ação, que possam ensinar na prática, em oficinas, como se constroem fossas ecológicas e como se pode restaurar rios a baixo custo, por biorremediação, com o aumento da comunidade de biofilme, e com a participação de todos, sem depender apenas do poder público, que nunca dá muito valor às questões ambientais.

Assim, a educação ambiental pode ser algo mais aplicado, mais proativo, em que as pessoas se empoderem das biotecnologias, de forma que possam transformar a sua qualidade de vida e ambiente, contribuindo com a sustentabilidade local.

Palavras finais

Como resultado, o Simpósio divulgou experiências realizadas por pesquisadores da Rede de Estudos Ambientais de Países de Língua Portuguesa contribuindo para a integração de conhecimentos junto a Rede Lusófona de Educação Ambiental (RedeLuso), órgão gestor da Política Nacional da Educação Ambiental (MEC e MMA), fortalecendo as iniciativas no campo da educação ambiental em diferentes países. Trouxe nas discussões algumas respostas, a sensibilização e a compreensão da tomada de decisões sobre medidas urgentes relativas às mudanças do clima, sobre possibilidades de redução e mitigação de impactos ambientais, adaptação e demais preocupações apontadas nas metas dos ODS como também no contexto da Conferência das Partes (COP) nº 26 da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, I. C. M.; TONIOL, Rodrigo. Ambientalização, cultura e educação: diálogos, traduções e inteligibilidades

possíveis desde um estudo antropológico da educação ambiental. **Revista Eletrônica Mestrado em Educação Ambiental**, v. especial, setembro de 2010

MARINHO, R. S. A. Biorremediação para o melhoramento da qualidade da água em rios urbanos em João Pessoa – PB: Efeitos na assembleia íctica. Dissertação de mestrado. **Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente. PRODEMA, UFPB**. 2018. 106 p.

NHAGA, T. Tecnologias socioambientais aplicadas para melhoria da saúde humana e ambiente em comunidades de Guiné-Bissau. Tese de Doutorado. **Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente – PRODEMA, UFPE**. 2025. 154p.

PAES, W.M.; CRISPIM, M.C.; FURTADO, G.D. Uso de tecnologias ecológicas de saneamento básico para solução de conflitos socioambientais. **Gaia Scientia**, v.8, n 1, p.226-247. 2014

SAITO, C.H.; FIGUEIREDO, J.B.A.; VARGAS, I.A. (2014). Educação Ambiental numa abordagem freireana: fundamentos e aplicação. In: Alexandre de Gusmão Pedrini; Carlos Hiroo Saito. (Org.). **Paradigmas metodológicos em Educação Ambiental** (pp. 71-81). Petrópolis: Vozes.

SAITO, C.H.; LAQUES, A.-E.; AFELT, A. (2020). O mundo após o Covid-19: vulnerabilidades, incertezas e desafios socioambientais. In: Sobrinho, L.L.P.; Calgaro, C.; Rocha, L.S. **Covid-19 e seus paradoxos** (pp. 109-151). Itajaí: Univali. <https://univali.br/vida-no-campus/editora-univali/e-books/Documents/ecjs/Ebook%202020%20COVID-19%20E%20SEUS%20PARADOXOS.pdf>

SAITO, C.H. & GERMANOS, E. (2024). Freirean Perspectives on Environmental Education amidst the Climate Emergency. **International Journal of Environmental Resilience Research and Science**, 6(2), 1-20. <https://doi.org/10.48075/ijerrs.v6i2.33471>

SILVA, G.R. Tratamento ecológico de esgoto doméstico: TEWetland um sistema inovador com benefícios sociais e ambientais, com produção de água para reuso. Dissertação de Mestrado. **Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente. PRODEMA, UFPB**. 2024. 92p.

SPÍNOLA, H. Literacia Ambiental: um desafio à didática e à Matética. In: Pereira, F. G. (org.) **Didática e Matética**. Funchal, Portugal: Fundação para a Ciência e a Tecnologia. 2016. p. 289-298.



Nós pelo Clima

Lela Queiroz

Neste ensaio crítico-reflexivo, os “nós” aparecem imbuídos do sentido dos direitos da natureza, consagrados na Constituição do Equador de 2008. Ailton Krenak nos alerta que, se não pararmos de “comer o planeta” nessa onda consumista desenfreada, os sinais emergenciais disparados pela natureza – em defesa de seu próprio direito – continuarão a se manifestar em forma de crises ambientais e climáticas mais devastadoras ainda. Esses sinais exigem de nós uma articulação sinérgica, em todas as dimensões da vida. Estamos entre os horrores da infantilização, denunciada por Frantz Fanon, e os horrores da adultização constante da era digital. O ‘nó’ parece estar em tecer um único bordado com nossas habilidades de educação ambiental. Em meio à barbárie das guerras intermináveis e de ecocídio criminoso; existe resistência e movimentos sociais e coletivos organizam-se e persistem cada vez mais. A *Carta de Manaus* nos convoca, com urgência, a *virarmos esse jogo*, com enlaces entre nós e o planeta.

Crise civilizatória e direitos da natureza

Vivemos em plena era antropocena, que nos julga pelo que não somos. O antropocentrismo colide com os direitos da natureza, enquanto se naturaliza o que há de mais desnaturado. O excesso, a aceleração e o esgotamento dos recursos naturais revelam o colapso de um modelo baseado no autocentrismo e no egoísmo coletivo. Esse vilão contemporâneo evoluiu para novas formas de narcisismo, paranoia e apatia coletiva. Encerrados pela psicopolítica (Han, 2017) e por relações tóxicas (Tiburi, 2024), passamos a viver novas formas de tensão existencial, marcadas pela sociopatia e pela indiferença. O confinamento em massa na pandemia da Covid-19 deixou a humanidade duplamente paralisada – ameaçada

e com medo, apartada de sua própria natureza. Os algoritmos avançaram, e com eles, perdemos ainda mais direitos.

Hoje, a cybercultura nos envolve, seduz e induz. Já não é o capitalismo que serve ao lucro, mas nós que servimos ao capitalismo como religião — um sistema que devora corpos e mentes. Como alerta Ladislau Dowbor (2017) em *O Capital Improdutivo*, guerra sem fim, financeirização e crime organizado, arrombam nova fase da destruição planetária nos territórios que transforma massas em devotas a um mesmo “deus” duplamente econômico que prega evangelizações por teocracias autoritárias. Assim, adoecemos juntos – humanos e Terra – num processo de devoração mútua. À extrema direita global, unificada, aprofunda esse ciclo de barbárie acelerada e entorpecida. E por sua vez é reforçado por estruturas de poder capitalistas, coloniais e patriarcais. Os conceitos de psicopolítica, de Byung-Chul Han, e necropolítica, de Achille Mbembe (2018), ajudam a compreender esse cenário: vivemos uma forma de servidão voluntária, em que nos tornamos cúmplices de nossa própria exploração. O imperativo atual é enfrentar o império desmaterializado (Negri e Hardt, 2001) que domina as subjetividades e os territórios. Essa visão se articula com os atravessamentos propostos por Herbert Marcuse e Walter Benjamin na teoria crítica: superação da criação do novo e da reprodutibilidade técnica; por uma aceleração da obsolescência programada, obrigou a todos cairmos nas garras do consumo contínuo. Essa lógica nos reprograma para adoecer mais rápido, apartando-nos da natureza. Levados a esse *modus operandi* mutilador fomos nos treinando ao bombardeio ensurdecido de perturbações alucinadoras midiáticas a que estamos expostos pelos algoritmos. O celular, nos lembra Byung-Chul Han (2021), funciona como um rosário moderno,

símbolo de devoção tecnológica e de controle comportamental.

Segundo estudiosos, o Brasil vem vivendo o seu pior período de toda a sua história, equivalente a um pós-guerra. A morte de lideranças, como o indigenista Bruno Pereira, e o massacre de povos indígenas denuncia o preço da defesa ambiental. Sem a luta de Chico Mendes, o Acre talvez já tivesse sido devorado por inteiro. Ainda hoje, reservas extrativistas e indígenas conservam o que resta de área preservada naquele estado, pondo-se como verdadeiras guardiãs da natureza (. Resta-nos, portanto, a pergunta essencial: onde estão os nossos “nós” para reconstruir a Educação Ambiental?

Reflexão somática para a educação ambiental

Vivemos um colapso generalizado da saúde mental e emocional, acompanhado de medicalização, niilismo e suicídios naturalizados. Esses sintomas, que chamo de “adulterados” e “desnaturados”, exigem reflexão sobre como pensamos e agimos no mundo. Há mais de vinte anos, a Organização Mundial da Saúde (OMS) alertava que as doenças crônicas ultrapassariam as infecciosas. A era do sedentarismo tecnológico cobrou seu preço: lesões por esforço repetitivo, distúrbios musculoesqueléticos, ansiedade, depressão, bipolaridade, autismo e novas síndromes. Treinados para suportar o bombardeio ensurdecido de estímulos midiáticos, nossos cérebros operam sob ameaça constante. As necessidades vitais de ser e existir parecem entrar em colapso. O sistema neuroendócrino, comandado pelas suprarrenais, ativa os mecanismos de luta, fuga ou paralisia. Durante a pandemia da Covid-19, dados alarmantes mostraram que milhões de pessoas passaram a utilizar psicotrópicos, no país mais ansioso no mundo, o Brasil. Esses números revelam uma dimensão pouco debatida da crise ambiental: a crise emocional coletiva. Com grande parte da população medicalizada, dopada ou entorpecida; dessa inquietação, me propus a criar a performance “OALmedic”, uma ação artística radical que denuncia a medicalização da sociedade e a perda da autonomia feminina, no corpo da Artista.


Perdemos o intervalo e o silêncio. Inspirada pelo BMC®, que propõe o conceito de “pausar na sinapse”

— a capacidade de interromper o fluxo frenético e recuperar a energia vital. O gesto simbólico de ir “para debaixo de uma árvore”, em busca de sombra, ar e reconexão com o solo. Mas onde estão as árvores? A instalação-performance “*Re-cantos corpos nas Árvores*” foi concebida para reconectar humanos e árvores no espaço urbano, promovendo pausas restauradoras e consciência ecológica.

Somos 80% água, contudo, nossa alimentação e hábitos refletem a mais tenra desconexão desse estado vital: ingerimos poucos líquidos e muitos alimentos hiper processados. Com o uso de agrotóxicos como o glifosato —, transformamo-nos em corpos esgotados e exauridos. A degradação do solo reflete a insegurança alimentar e emocional de nossas sociedades. Foi desse contexto que nasceu a performance fotográfica “*Infestação Performance*”, concebida para discutir resíduos sólidos e intoxicação social. Apresentada no VII Congresso da CPLP em Moçambique, a oficina intitulada “*Que lixo te infesta, te perturba, te domina?*” buscando despertar a consciência sobre os resíduos materiais e simbólicos que nos adoecem: lixo eletrônico, *fake news* e relações tóxicas. Vivemos uma saturação limite — máximo de descartável, mínimo de reciclável. Estamos entupidos, e o planeta não suporta mais. O consumo desenfreado de hoje é a face atual da industrialização de ontem. Enquanto navios cheios de lixo vagam pelos mares, matando o oceano — longe dos olhos, longe do coração. E nós, à deriva, seguimos acumulando rejeitos. É urgente repensar nosso modo de vida: água, moradia, energia, território e vestimenta, as cinco peles (Hundert Wasser, 2007) precisam ser repensadas sob o princípio de tolerância zero ao plástico e aos combustíveis fósseis. Repensar também o modo de habitar o próprio corpo — um desafio socioambiental que implica aprender a sentir, pensar e agir de forma crítica, consistente e amorosa.

O congresso como espaço em rede e cultura de resistência

Engajada em Arte e Ambiente desde a ECO-92, leciono Educação Ambiental na Universidade Federal da Bahia (UFBA), de modo interdisciplinar, articulando arte e ciência. Decidi ir a Manaus, cidade onde lecionei na Universidade Estadual do Amazonas em 2003, desta vez como observadora. Percebi o agravamento da crise climática: o calor insuportável, a zona portuária degradada e em risco de inundação, o



crescimento urbano desordenado. Poucos moradores sabiam que ali ocorria o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, reunindo 1,6 mil delegados de dez países. Durante o evento, compartilhamos a precariedade climática local e unimos nossas vozes contra a chamada “PL da Devastação”, com o grito coletivo: “Veta, presidente Lula!”. Essa proposta de lei, que desmonta a legislação ambiental e desfederaliza territórios protegidos, simboliza o avanço de uma ultracolonização multifacetada que nos estrangeiriza dentro do nosso próprio país.

Após dois anos de desafios incontáveis desde a eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, vivemos intensos momentos de reconstrução democrática: nossa ministra Marina Silva, à frente do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (MMA), e nosso professor Marcos Sorrentino, diretor do Departamento de Educação Ambiental, reforçaram a necessidade de um “sentido de urgência” e de “ações integradas transformadoras”.

Educar para a sustentabilidade em todos os níveis — da ética à estética. Os painéis temáticos destacaram a pluralidade cultural e ambiental do Brasil, mostrando experiências de agenciamento comunitário (Latour, 2005) voltadas à preservação, economia solidária e gestão da água e dos resíduos. Mostraram-se projetos que reduzem impactos ambientais, fortalecem comunidades locais e geram renda sustentável, tecendo um verdadeiro mosaico de ações coletivas.

O evento revelou o valor das metodologias críticas e participativas e reafirmou a importância dos agentes e atores socioambientais na luta contra a crise climática e a desigualdade. Observei ambiências potentes que promovem convivência e troca; espaços multiuso cuidadosamente arquitetados como pontos de encontro, descanso e partilha de ideias. Práticas de coleta seletiva e ciclagem de resíduos; água, oferecida a todos como direito fundamental.

Entre as exposições permanentes, destacou-se a mostra coordenada por Marilu Dumond e Savia Dumond, com bordados que representavam a tecitura coletiva e o sentimento de pertença. A instalação provocava o público com perguntas centrais: “Como conciliar a conservação da diversidade biológica com o uso sustentável dos ativos ambientais?” “Quais caminhos podem nos

conduzir à transformação e ao desenvolvimento humano de forma criativa e participativa?” Lado a lado, expositores internacionais apresentaram iniciativas concretas de educação ambiental comunitária, revelando que as lutas locais dialogam com causas globais. Projetos como “Conexão Ambiental”, “Despertar Olhares para a Conservação” e “Maranhão de Encantos” evidenciaram a riqueza e a diversidade das ações regionais, mostrando como diferentes comunidades brasileiras enfrentam, à sua maneira, o desafio de cuidar da terra e da vida.

A cultura atravessou todos os espaços e momentos, revelando-se como uma forma essencial de resistência e pertencimento. Desfiles, cortejos, apresentações artísticas, exposições e lançamentos de livros aconteceram ao longo da semana, mostrando a força simbólica das expressões populares e o diálogo entre arte, educação e meio ambiente, realizadas no Centro Cultural dos Povos da Amazônia, após trabalhos acadêmicos, com dança, música e teatro popular. Cada gesto e cada canto carregam a memória ancestral dos povos da floresta e das periferias urbanas. Dançar, cantar, entoar e serpentear deixam de ser simples atos performativos para se tornarem formas de resistência e comunhão — a expressão viva de uma ancestralidade que se faz presente em nós. Os olhares de cumplicidade, ao contrário, são como rastros de pássaros libertos de suas gaiolas: apontam caminhos para novas formas de convivência.

Nas salas de comunicação oral, educadores ambientais apresentaram experiências inspiradoras e premissas cocriadoras de impacto social. As discussões sobre criação de centros e redes de educação ambiental foram especialmente significativas, reunindo colaboradores e equipes comprometidas em articular ações integradas e transformadoras. As propostas enfatizaram a preservação e revitalização dos solos, o uso responsável da água, a prevenção da desertificação e o fortalecimento da bioeconomia e da economia solidária. Também destacaram a importância de políticas públicas interligadas entre campo e cidade, contemplando desde pequenas comunidades até grandes centros urbanos. Essas iniciativas convergem para um propósito comum: desenvolver processos formativos críticos e colaborativos, capazes de enfrentar os efeitos da emergência climática e de garantir sustentabilidade a longo prazo. Entre os

projetos apresentados, merecem destaque o Circuito Tela Verde e o Projeto Sala Verde, que demonstraram grande potencial de expansão e replicação.

A diversidade de experiências ribeirinhas e amazônicas revelou o papel essencial das comunidades locais na gestão de áreas protegidas e na criação de coletivos territoriais sustentáveis. As visitas técnicas imersivas, como a realizada ao Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA), proporcionaram experiências únicas de aprendizado. Durante a atividade, o pesquisador Niro Higuchi ofereceu uma verdadeira aula sobre o poder de regeneração da floresta e sua função no equilíbrio climático global. A premiada jornalista Eliane Brun que vive na Amazônia e trabalha por ela nos diz: “Amazônia é o centro e nós periferia” e não o contrário (Revista Radis da Fiocruz, 2024). Recolocar a Amazônia — e todos os territórios ameaçados — no coração das decisões humanas e políticas, deve ser a missão de todos nós.

Considerações finais

Quando o ritmo de destruição do consumo desenfreado é freado; o ambiente — interno e externo — se reequilibra, e uma mudança ecossustentável real se torna possível ser vislumbrada.

Parafraseando a ministra Marina Silva e o ambientalista Lama Padma Samten: “Não estamos condenados a viver nos mundos que herdamos. O mundo não é algo pronto, do qual somos vítimas — é algo que construímos com nossos olhares.” “Não precisamos permanecer presos ao que o passado nos legou.”

O *bem viver* é como uma dança: exige energia, ritmo e consciência. Precisamos brotar o pulsar da vitalidade, ativar a energia criadora que nos conecta à Terra e aos outros seres. Inspirados pela dança cósmica dos elementos — terra, água, fogo, ar e éter —, seguimos o exemplo dos povos originários e ancestrais, que compreenderam, antes de nós, que o futuro é a Canção da Terra.

REFERÊNCIAS

- DOWBOR, Ladislau. **O Capital Improdutivo – A nova arquitetura do Poder** São Paulo: Ed. Autonomia Literária & Outras Palavras, 2017.
- FANON, Frantz, **Os condenados da terra**. Coleção Perspectivas do Homem Vol. 42 Série Política RJ: civilização Brasileira, 1968

HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica e Neoliberalismo**. B.H.: Ed. Ayiné, 2018

HAN, Byung Chul. **Hiperculturalidade, Cultura e Globalização**. RJ: Ed. Vozes, 2019

KRENAK, Ailton. **Idéias Para Adiar o fim do mundo**. SP: Cia das Letras, 2019. KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. SP: Cia das Letras, 2022. LATOUR, Bruno. **Políticas da Natureza**. Como fazer ciência na democracia. São Paulo: Ed. EDUSC, 2004.

LIMA, Luiz Gonzaga de Souza. **A refundação do Brasil**. S.Carlos:Ed.Rima, 2011.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. Tradução de Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.

NEGRI, A. e HARDT, M. **Império**. Trad. de Berilo Vargas. RJ: Ed. Record, 2001.

TIBURI, Marcia. **Mundo em disputa** RJ: Ed. Civilização Brasileira, 2024.

Links consultados

Constituição Equador, 2008. <https://siteal.iiep.unesco.org/pt/bdnp/290/constitucion-republica-ecuador> Acesso em: 17/10/25.

HAN, Byung Chul - <https://brasil.elpais.com/cultura/2021-10-09/byung-chul-han-o-celular-e-um-instrumento-de-dominacao-age-como-um-rosario.html>

Revista Fiocruz – Catástrofe Rio Grande do Sul. Matéria de Capa: entrevista com Eliane Brun. <https://revistahscsm.coc.fiocruz.br/revista-radis-destaca-crise-climatica-e-tragedia-no-rio-grande-do-sul/>

Sobre a Violência - Concerning Violence <https://ecofalante.org.br/filme/sobre-a-violencia> Acesso em: 01/05/22 Filme Manifesto Frantz Fanon.

DE OLHO nos ruralistas/ Indígenas mortos: <https://deolhonosruralistas.com.br/2020/04/18/a-cada-tres-familias-vitimas-de-conflitos-no-campo-em-2019-uma-era-indigena/>

Palestra Lama Padma Samten [https://cebb.org.br/relacoes/relacoes/relacoes/Acesso em: 17/10/25.](https://cebb.org.br/relacoes/relacoes/relacoes/Acesso%20em%2017%2F10%2F25)

Links dos trabalhos artísticos

OALmedic: https://youtu.be/eL9v_e7OCKY ; <https://youtu.be/zaWWRzJNtk4> Recantos Corpos nas árvores: <https://youtu.be/kGWb5YRpDpk>; <https://youtu.be/2SSJlJdyZEI>

Infestação Performance: https://youtu.be/h6_VLZ1qURk ; <https://youtu.be/2UWSi-PBNo4>

LelaArtsWork <https://www.youtube.com/playlist?list=PLQKNk9VloYNzpeuKyZsDadRWyFgKFZ2xy>



Seção 4

**Tessituras de
Educação Ambiental
da Amazônia
e na Lusofonia**



A educação ambiental em Angola: políticas públicas, avanços e desafios

Karelia Botelho

INTRODUÇÃO

A educação ambiental é um processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu ambiente e adquirem conhecimentos, habilidades, experiências, valores e a determinação que os tornam capazes de agir, individual ou coletivamente, na busca de soluções para os problemas ambientais, presentes e futuros.

Em Angola, os problemas ambientais referentes à gestão de resíduos, à poluição das águas, à perda da biodiversidade, às alterações climáticas e à desertificação requerem medidas estruturantes, tendo em conta o grau de vulnerabilidade das populações. Assim, a educação ambiental tornou-se um eixo fundamental de intervenção, articulando políticas públicas, programas educativos e ações comunitárias.

Análises documentais e relatos de alguns atores apresentam que o processo de educação ambiental a nível nacional teve o seu auge na década de 1990, após a participação de uma delegação angolana na Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento, a conhecida Rio-92 ou Eco-92. Inspirados pelas resoluções e convenções adotadas nesta magna conferência, a sociedade civil empreendeu várias ações de educação ambiental, com foco na proteção e conservação da natureza, além da necessidade de inserir as questões ambientais nas políticas nacionais como pilares do desenvolvimento sustentável. Essas ações contribuíram para a institucionalização pela primeira vez do setor do ambiente e para uma definição mais clara da política ambiental nacional, promoveram uma evolução significativa na educação ambiental até os dias atuais.

A educação ambiental a nível nacional cresceu inicialmente no contexto de ativismo e comunicação ambiental, passando pela sua inserção transversal

no sistema educativo, até a definição de uma política de educação ambiental.


Políticas públicas de educação ambiental em Angola

Quanto às políticas públicas de educação ambiental, destaca-se a evolução do Conceito de Ambiente no pensamento político angolano, que fundamenta o desenvolvimento de conceitos similares.

Após a independência, em 1975, os recursos naturais eram vistos como propriedade do Estado, porém, não houve uma atenção significativa ao tema ambiental, e não existia uma instituição governamental dedicada à defesa e proteção do ambiente nesse período. Um marco importante foi a proclamação da Semana da Natureza, em 1976, no Parque da Quiçama, pelo então presidente Agostinho Neto, que impulsionou a institucionalização do Dia Nacional do Ambiente, comemorado até hoje.

No início da década de 1990, o governo angolano consagrou, por meio da Lei Constitucional de 1992, no artigo 24º, o Direito do Ambiente como direito fundamental, referindo “o direito e dever dos cidadãos angolanos em viverem num ambiente sadio e não poluído” (Angola, 1992). Neste artigo da lei constitucional, o Estado apresenta-se pela primeira vez como responsável em adotar as medidas necessárias para garantir a proteção do ambiente, do equilíbrio ecológico e para punir os atos lesivos.

A partir deste pressuposto, abriu-se um espaço para a temática ambiental iniciando-se também o processo de organização administrativa, com a criação da Secretaria de Estado do Ambiente em 1993 e, seguidamente, a criação da Lei de Bases do Ambiente – Lei nº5/98 de 19 de Junho (Angola, 1998). A referida lei apresenta as diretrizes fundamentais que regem a questão ambiental a



nível nacional, definindo o ambiente como “o conjunto dos sistemas físicos, químicos, biológicos e suas relações e dos fatores económicos, sociais e culturais com efeito direto ou indireto, mediato ou imediato sobre os seres vivos e a qualidade de vida dos seres humanos”.

Esta mesma lei, estabelece a educação ambiental como uma obrigação do Estado, a ser integrada em todos os níveis de ensino e em programas comunitários, visando o aumento progressivo de conhecimentos da população sobre os fenómenos ecológicos, sociais e económicos que regem a sociedade humana.

Numa vertente de implementação da referida política ambiental, a educação ambiental chegou às escolas, numa colaboração entre os setores do Ambiente e da Educação. Através da Direção Nacional do Ambiente e do Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação, ambos órgãos setoriais, foi elaborado e implementado o Programa Nacional de Educação e Consciencialização Ambiental (Peca) em 2007, passando a ser inseridos nos manuais escolares conteúdos ambientais de forma transversal, bem como a realização de palestras temáticas e a atualização periódica dos currículos escolares.

Havendo necessidade de melhorar a definição dos princípios e diretrizes da implementação do processo de educação ambiental nacional no sentido de garantir uma melhor compreensão por parte de todos os atores, o país aprovou, a partir do Decreto Presidencial 149/22 de 9 de Junho, a Estratégia Nacional de Educação Ambiental (Enea) 2022-2050 (Angola, 2022b). Por meio desta estratégia, augura-se uma melhor integração da educação ambiental em programas e iniciativas setoriais que envolvam campanhas de limpeza e de arborização, projetos comunitários de gestão de resíduos, de conservação dos ecossistemas e outros, em parceria com as ONGs, universidades e organizações juvenis.

Avanços alcançados

A educação ambiental a nível nacional teve um grande reforço desde a criação e aprovação da Enea 2022-2050, a qual veio estabelecer a longo prazo metas estruturadas e responsabilidades generalizadas para todos os atores da sociedade.


Esta definição a longo prazo quebra em parte o paradigma do desenvolvimento de ações pontuais e consolida a definição e implementação de medidas mais estruturais em todas as vertentes da educação ambiental (formal, não formal e informal).

O referido diploma reforça igualmente o reconhecimento legal da educação ambiental, o qual vinha sendo estabelecido apenas pela Lei de Bases do Ambiente (Angola, 1998). Outros diplomas fundamentais como a Estratégia Nacional das Alterações Climáticas (Angola, 2022a), a Estratégia e Plano de Ação para a Biodiversidade e a Estratégia Nacional de Saneamento Total Liderado pelas Comunidades reconhecem a educação ambiental como peça fundamental para a sua implementação, o que favorece a disseminação das ações nos vários programas de governo.

A inserção de conteúdos de educação ambiental nos currículos, mesmo que de forma transversal, tem possibilitado a adoção de uma cultura de respeito pela natureza nas crianças e jovens, sendo evidente a mudança de comportamentos negativos de degradação ambiental por comportamentos positivos de proteção e conservação.

Numa colaboração positiva verifica-se igualmente a implementação de projetos comunitários que demonstram elevado potencial de mobilização social, tais como a proteção e conservação dos mangais, através da organização Otchiva, e a conservação das tartarugas marinhas do projeto Kitabanga desenvolvido pela Universidade Agostinho Neto. Estas iniciativas locais promovem a educação e sensibilização comunitária no âmbito da governação local, convergindo de forma direta para a resolução dos problemas ambientais e a melhoria da qualidade de vida das pessoas.

No que concerne à cooperação internacional em matéria de educação ambiental, o país tem participado em vários encontros de grande relevância tal como os congressos Internacionais de Educação Ambiental da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e Galícia, organizados pela RedeLuso, cuja VIII edição foi realizada na cidade de Manaus, no Brasil, em julho do presente ano.



A participação de delegações angolanas nestas edições permitiu ao longo dos anos reafirmar o compromisso nacional com a educação ambiental, as políticas sustentáveis e a cooperação entre países, aumentando a visibilidade internacional; o acesso a boas práticas de educação ambiental, a melhoria do conhecimento mediante participação em oficinas, painéis e visitas técnicas e o estabelecimento de contatos que poderão evoluir em programas de cooperação técnica, intercâmbio com profissionais e partilha de metodologias; bem como o reforço de laços com os países da CPLP, Galícia e instituições ambientais de referência.

Angola apresentou a sua candidatura para albergar uma das edições do Congresso Internacional dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa defendendo como tema central *A educação ambiental na governança local*. O objetivo do tema é destacar a importância da descentralização das políticas ambientais com enfoque na inclusão da educação ambiental nos planos municipais e comunitários, reforçar a participação dos cidadãos e a refletir sobre a gestão sustentável de recursos naturais.

Ainda no âmbito da cooperação internacional, um dos grandes avanços é o alinhamento entre o desenvolvimento da educação ambiental e as alterações climáticas. No contexto local, a Estratégia Nacional de Alterações Climáticas insere a educação ambiental como um dos pilares estratégicos para os processos de mitigação e adaptação.

Perante o panorama emergencial das alterações climáticas, a política de educação ambiental é fundamental, sendo que a mesma promove a compreensão dos impactos das alterações climáticas e as responsabilidades individuais e colectivas na sociedade; incentiva hábitos sustentáveis, tais como a redução de consumo, a reciclagem, a eficiência energética e a mobilidade sustentável; desenvolve cidadãos críticos e capazes de analisar riscos climáticos e propor soluções; qualifica profissionais e comunidades na implementação de práticas de mitigação e adaptação; promove a inserção do tema nas escolas, universidades e programas comunitários, garantindo que as futuras gerações tenham maior consciência ambiental e incentiva a inserção da juventude no combate à crise climática; reforça a implementação de compromissos internacionais,

tais como o Acordo de Paris e a Agenda 2030, bem como a capacidade de resposta a eventos extremos como as secas, cheias e tempestades.


Percebendo tamanha relevância, o país implementou no presente ano o Programa Nacional de Educação Ambiental para as alterações climáticas, desenvolvido como projeto piloto nas províncias da Huila, Cunene e Namibe. O referido programa serviu para fortalecer as capacidades de mais de 400 atores locais no que concerne à adoção de conhecimento sobre o fenómeno e sensibilizou cerca de 2,8 mil pessoas sobre a adoção de práticas sustentáveis como reforço à resiliência climática.

Principais desafios

Apesar dos esforços empreendidos para fortalecer a educação ambiental em todo o território nacional, ainda existem vários desafios os quais referenciamos de forma sucinta. A falta de professores formados em matéria de educação ambiental dificulta a integração da educação ambiental nas escolas de forma mais eficaz; a limitação de recursos pedagógicos e a implementação desigual a nível provincial e entre escolas dificultam a padronização metodológica da educação ambiental; a fraca participação comunitária e as pressões socioeconômicas acabam dificultando a consolidação de uma cultura ambiental que potencialize a disseminação da informação e a mudança de comportamento nas comunidades.

Perspectivas futuras

Reconhecendo a necessidade de continuar a fomentar e a defender a implementação da educação ambiental como resposta eficaz no contexto da degradação ambiental, o país perspectiva reforçar a integração curricular em todos os níveis de ensino de forma a dotar de conhecimento todo o cidadão sobre os problemas ambientais desde a mais tenra idade; capacitar continuamente os professores e técnicos de forma a desenvolverem as metodologias de educação ambiental mais adequadas e inovadoras de acordo ao local onde estão inseridos; desenvolver ou aprimorar os planos locais de educação ambiental a nível provincial e municipal considerando a especificidade dos desafios ambientais locais, o *modus operandi* das comunidades e os valores e saberes tradicionais; promover as parcerias



com ONGs, empresas e comunidades tendo em conta a necessidade de um maior número de atores, desenvolver campanhas educativas fazendo uso das tecnologias digitais e garantir um financiamento sustentável para projetos de educação ambiental.

Considerações

Em síntese, o país dispõe de instrumentos legais e estratégicos importantes para o desenvolvimento da educação ambiental, porém reconhece-se que para transformar as referidas políticas em práticas concretas é perentório fortalecer a implementação, quer através da descentralização das ações de educação ambiental, as quais deverão ser cada vez mais evidentes nas comunidades e no respaldo da governação local, quer em maiores investimentos na capacitação de professores e técnicos. A cooperação internacional é fundamental, na medida que nos permite avaliar, mensurar e inovar

o que estamos a desenvolver e, caso necessário, retificar a rota do caminho traçado. Augura-se que com estas ações será possível construir uma cidadania ambiental, cada vez mais robusta, que contribua na preparação do país para os vários desafios do desenvolvimento sustentável.

REFERÊNCIAS

- AMBIENTE, M. **Lei de Bases do Ambiente e Convenções**. Luanda, 1998.
- ANGOLA. **Constituição da República de Angola**: Lei Constitucional n.º 23/92, de 16 de setembro. Luanda: Assembleia do Povo, 1992.
- ANGOLA, R. **Estratégia Nacional de Alterações Climáticas 2022-2035**: Decreto Presidencial n.º 216/22. Luanda, 2022a.
- ANGOLA, R. **Estratégia Nacional de Educação Ambiental 2022-2050**: Decreto Presidencial n.º 149/22 de 9 de junho. Luanda, 2022b.



A educação ambiental como pilar de articulação política e combate às alterações climáticas: oportunidades lusófonas na COP30

Peter Pitrez

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a educação ambiental tem sido reconhecida como parte integrante das estratégias globais para enfrentar as alterações climáticas, sobretudo no âmbito das Convenções do Rio (Convenção Quadro das Nações Unidas de Combate às Alterações Climáticas - CQNUAC, Convenção das Nações Unidas sobre Diversidade Biológica - CDB e Convenção das Nações Unidas de Combate à Desertificação - CNUCD). Portugal, através da Estratégia Nacional de Educação Ambiental (Enea), adotou uma abordagem estruturada e participativa que visa capacitar cidadãos e instituições para o desenvolvimento sustentável, influenciando diretamente a articulação política nacional e internacional.

Este artigo pretende demonstrar como a Enea contribui para o reforço das políticas ambientais e climáticas, promovendo sinergias entre as convenções internacionais e integrando a voz da lusofonia – em especial com a realização da COP30 da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima (UNFCCC) no Brasil, que representa uma oportunidade histórica para consolidar a educação ambiental como tema fundamental nas negociações climáticas globais.

Enea: pilar para a convenção sobre alterações climáticas e sinergias nas Convenções do Rio

A Enea, adotada em 2017 pelo governo português, estabelece um compromisso colaborativo e estratégico para a promoção da literacia ambiental, promovendo uma cidadania responsável e informada, tendo como base três objetivos estratégicos: I) Educação ambiental transversal; II) Educação ambiental aberta; e III) Educação ambiental participada. Com 16 medidas específicas, a estratégia visa promover a cidadania

ativa e integrar a educação ambiental para a sustentabilidade em todos os níveis e atores sociais.


Cumprindo compromissos nacionais e internacionais – como o Acordo de Paris e a Agenda 2030 –, a Enea é determinante para a descarbonização, a economia circular e a valorização do território, pilares fundamentais da política ambiental portuguesa (APA, 2017, p. 15-45). Propõe o desenvolvimento contínuo de competências ambientais e incentiva a participação coletiva para superar os desafios contemporâneos.

A articulação política promovida pela Enea faz desta um instrumento de articulação política e estratégico para agregar entidades, fomentar parcerias e orientar iniciativas de educação ambiental, o que implica a cooperação entre ministérios do Ambiente, Educação, Agricultura, setores privados, ONGs e sociedade civil, criando uma rede integrada para a formulação e implementação de políticas ambientais coerentes, reforçando a governança multinível e a integração de saberes e práticas locais nos processos decisórios (APA, 2017, p. 47-56).

Estratégias que envolvem formação, sensibilização, participação e inovação pedagógica são essenciais para a mobilização social em defesa do ambiente, assegurando que as decisões tomadas em instâncias políticas, incluindo as negociações da UNFCCC, reflitam o conhecimento e a vontade coletiva (Unesco, 2021, p. 23-33).

Educação ambiental, literacia climática e agenda lusófona

A educação ambiental promove a literacia climática ao capacitar cidadãos para compreenderem as causas, impactos e soluções relativos às alterações climáticas. De acordo com a Unesco, a presença da educação ambiental em escolas e comunidades amplia a capacidade de adaptação e de promoção



de comportamentos sustentáveis, essenciais para limitar o aquecimento global (Iberdrola, 2021). Tal literacia viabiliza ações efetivas de mitigação e adaptação, tanto individuais quanto coletivas.

No entanto, níveis insuficientes de literacia climática comprometem a eficácia das políticas públicas e iniciativas globais (Oliveira *et al.*, 2021). A integração transversal dos temas relacionados com o clima nos currículos escolares e ações educativas não formais é essencial para criar uma nova geração preparada para tomar decisões informadas e agir de forma proativa.

É igualmente relevante potenciar as sinergias entre as três Convenções do Rio, reconhecendo suas interdependências profundas, apesar de terem objetivos distintos (clima, biodiversidade e combate à desertificação). A educação ambiental fomenta a compreensão destas relações, favorecendo abordagens integradas cruciais para o cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (CBD, 2023, p. 12-29).

As Convenções do Rio enfrentam desafios interligados: o aquecimento global intensifica a perda de biodiversidade e a degradação dos solos, enquanto a conservação eficaz da biodiversidade contribui para a mitigação climática e resiliência dos ecossistemas. Ao clarificar essas conexões para a sociedade, a educação ambiental potencializa políticas ambientais coerentes e integradas, essenciais para o cumprimento eficaz das convenções no terreno (CBD, 2023).

No contexto lusófono, a educação ambiental assume papel primordial para fortalecer políticas conjuntas e alinhar respostas aos desafios globais. A COP30 no Brasil oferece uma oportunidade única para promover a inclusão da educação ambiental como componente transversal nas negociações e fortalecer a participação conjunta dos países lusófonos por meio de formação, manifestações e posicionamento político (MMA, 2025, p. 5-18; Redeluso, 2025, p. 3-15).

A comunidade lusófona, com países em continentes diversos, enfrenta desafios ambientais específicos num quadro socioeconômico variado. É fundamental desenvolver estratégias de educação ambiental que promovam a sua participação ativa e informada na COP30, criando espaços de diálogo e mobilização que articulem

as realidades locais com os objetivos globais (Instituto Camões, 2024).

Programas pedagógicos e comunitários devem enfatizar a educação ambiental como ferramenta de resistência e regeneração social, reforçando a voz lusófona nas negociações internacionais de clima. A cultura e língua comuns são aliadas poderosas para estreitar redes de cooperação e coordenação.

Educação ambiental na COP30: mecanismos de inserção nas negociações climáticas

Importa salientar a oportunidade que a realização da COP30, no Brasil, pode proporcionar para a consolidação da educação ambiental como um campo explícito de deliberação e investimento, tanto para a adaptação como para a mitigação às alterações climáticas. Para que este tema seja efetivamente incorporado na agenda internacional de forma estruturada, importa compreender os mecanismos existentes no processo negocial da UNFCCC.

Um dos principais instrumentos para a integração da educação ambiental nos acordos internacionais encontra-se nos relatórios e comunicações periódicas apresentadas pelas Partes no âmbito da CQNUAC – como as Contribuições Nacionalmente Determinadas (NDCs), as Estratégias de Longo Prazo (LTS) e os Relatórios Bienais de Transparência (BTR). A inclusão explícita de programas e medidas de capacitação, formação e educação climática nesses documentos confere maior relevância política e técnica ao tema, fortalecendo a sua presença nas negociações e nos processos de acompanhamento.

Outro marco importante é o *Glasgow Work Programme on Action for Climate Empowerment* (ACE), aprovado na COP26, que definiu seis elementos centrais para orientar os países: educação, formação, sensibilização pública, participação pública, acesso à informação e cooperação internacional. Estes elementos constituem hoje a base normativa e operacional para que a educação ambiental e a capacitação social sejam reconhecidas como parte integrante da ação climática (UNFCCC, 2023, p. 4-12).

Neste enquadramento, a COP30 assume-se como uma oportunidade histórica para que a educação ambiental seja entendida não apenas como componente pedagógico, mas também como infraestrutura social de resiliência, capaz

de influenciar as políticas climáticas globais. Os países lusófonos, atuando de forma articulada, têm a possibilidade de propor a transversalização da educação ambiental nas NDCs e BTRs, garantindo maior compromisso internacional e mais recursos para programas de participação cidadã.

A sociedade civil, quando bem informada e envolvida, assume igualmente o papel de vetor de pressão política, contribuindo para que as necessidades dos grupos sociais, nomeadamente das comunidades mais vulneráveis, sejam traduzidas nos documentos oficiais. A efetivação desta estratégia depende, contudo, do reforço de espaços de participação e consulta pública, da submissão de propostas técnicas e do engajamento das redes educativas, científicas e comunitárias, que têm capacidade de influenciar os textos de decisão (Unesco, 2022; MMA, 2025).

Considerações

A Enea constitui um instrumento essencial para o reforço das políticas ambientais e climáticas em Portugal, ao promover uma cultura de literacia e responsabilidade ambiental abrangente e transversal. Estruturada em objetivos estratégicos claros e ações concretas que envolvem múltiplos setores da sociedade, a Enea capacita cidadãos e instituições para responder de forma informada e proativa aos desafios ambientais contemporâneos e futuros. Esta capacitação é determinante para assegurar que as decisões tomadas nos níveis local, nacional e internacional, incluindo as negociações climáticas da UNFCCC, se baseiem em conhecimento técnico robusto e reflitam a vontade coletiva, impulsionando ações eficazes de mitigação e adaptação às alterações climáticas.

No âmbito lusófono, a Enea ganha relevância acrescida ao propiciar um espaço de diálogo e cooperação que alinha estratégias e práticas de educação ambiental entre os países de língua portuguesa. A realização da COP30 no Brasil representa uma oportunidade estratégica para consolidar a educação ambiental como eixo prioritário nas negociações climáticas globais, fomentando a participação articulada e informada dos países lusófonos e fortalecendo mecanismos de participação cidadã.

Deste modo, a educação ambiental transcende a sua dimensão pedagógica, posicionando-se

como um elemento estratégico e político capaz de moldar políticas públicas integradas, inovadoras e inclusivas. A sua consolidação como infraestrutura social de resiliência é fundamental para garantir que as transformações necessárias ao combate das alterações climáticas sejam efetivamente implementadas, sustentadas pela cooperação, pelo conhecimento partilhado e pela responsabilidade coletiva dos diversos atores envolvidos.

REFERÊNCIAS

- APA. Agência Portuguesa do Ambiente. **Estratégia Nacional de Educação Ambiental 2020**. Lisboa: APA, 2017. p. 5-56. Disponível em: <https://apambiente.pt/apa/estrategia-nacional-de-educacao-ambiental>. Acesso em: 13 out. 2025.
- CBD. Convention On Biological Diversity. **Linking biodiversity and climate change actions**. Montreal: CBD Secretariat, 2023. p. 12-29. Disponível em: <https://www.cbd.int/doc/publications/cbd-ts-86-en.pdf>. Acesso em: 13 out. 2025.
- IBERDROLA. **A importância da educação sobre mudanças climáticas**. 2021. Disponível em: <https://www.iberdrola.com/compromisso-social/educacao-mudancas-climaticas>. Acesso em: 13 out. 2025.
- INSTITUTO CAMÕES. **Estratégia da Cooperação Portuguesa 2030**. Lisboa: Instituto Camões, 2024. Disponível em: https://www.instituto-camoes.pt/images/img_noticias2022_1/Completo_Brochura_ECP_2030_Digital.pdf. Acesso em: 13 out. 2025.
- MMA. Ministério do Ambiente e Mudança do Clima. **Educação ambiental e ação climática: diretrizes para a COP30**. Brasília: MMA, 2025.
- OLIVEIRA, N. C. R.; FRANÇA, F. P. C.; SILVA, W. A. Educação ambiental e mudanças climáticas: análise do Programa Escolas Sustentáveis. **Ciência & Educação**, v. 27, p. 6-12, 2021.
- REDELUSO. Rede Lusófona de Educação Ambiental. **Manifesto em defesa da educação ambiental nos países de língua portuguesa**. Lisboa: RedeLuso, 2025. p. 3-15.
- UNESCO. **Greening Education Partnership: advancing climate education in the Global South**. Paris: UNESCO, 2021. p. 23-33.
- UNESCO. **Educação para o desenvolvimento sustentável e ação climática**. Paris: Unesco, 2022.
- UNFCCC. **United Nations Framework Convention On Climate Change**. Glasgow Work Programme on Action for Climate Empowerment (Decision 18/CMA.3). Bonn: UNFCCC Secretariat, 2023.



Educação ambiental e promoção de pequenos negócios nas comunidades rurais de Zavala – Moçambique

Dinis Mandevane e Crescencio Tamele

INTRODUÇÃO

Moçambique possui uma diversidade de recursos naturais, como reservas significativas de minerais, particularmente de carvão, nas províncias de Tete e Manica, com minas como Benga e Revuè destacando-se como algumas das maiores do continente (Banco Mundial, 2022). Além disso, o país é rico em gás natural, com campos como Mamba South, na província de Cabo Delgado, estimados em 15 trilhões de pés cúbicos, se posicionando, deste modo, como um dos maiores detentores de gás *offshore* do mundo (Pnud, 2020). A produção de alumínio também é relevante, com a fábrica de alumínio Mozal, localizada em Maputo, sendo a maior produtora do país e a segunda maior da África, representando cerca de 30% das exportações nacionais (Fao, 2021).

Apesar do crescimento econômico impulsionado pela extração destes recursos, as comunidades locais, especialmente nas áreas rurais e periféricas, não se mostram beneficiárias diretas. Esse cenário também é exacerbado por desigualdades de gênero, uma vez que as mulheres, além de enfrentarem barreiras culturais e sociais, são as mais afetadas pelos impactos ambientais negativos, como a perda de terras (UN Women, 2022).

A mudança climática representa uma ameaça importante para os países em desenvolvimento devido aos múltiplos impactos que afetam as populações, bem como em vários setores da economia. Em Moçambique, as mudanças climáticas impedem o desenvolvimento sustentável, sobretudo na componente *terra*, que é o principal recurso de subsistência para grande parte da população. Os efeitos das alterações no clima têm se intensificado nas últimas décadas, agravando a degradação ambiental, a insegurança alimentar e a vulnerabilidade das comunidades rurais.

Um dos impactos mais visíveis é o aumento da frequência e intensidade das secas prolongadas, particularmente nas regiões sul e centro do país, associada aos padrões de chuvas que se tornaram cada vez mais imprevisíveis e irregulares, concentrados em curtos períodos ou, por vezes, totalmente ausentes nas épocas esperadas. De acordo com o Banco Mundial (2022), se não forem implementadas medidas de adaptação, a produtividade agrícola em Moçambique poderá diminuir até 25% em 2050.

Uma das formas de reversão do atual cenário passa pela adoção de políticas públicas mais inclusivas, como o fortalecimento das compensações para as comunidades afetadas e o desenvolvimento de infraestruturas locais que tragam benefícios diretos para as populações, além de garantir a sua participação nas decisões sobre a gestão dos recursos naturais (Fao, 2021). Urge ainda investir em estratégias de adaptação que promovam o uso sustentável da terra, incluindo a introdução de técnicas de agricultura resiliente ao clima, práticas de conservação do solo, reflorestamento e o fortalecimento de sistemas de alerta precoce para desastres naturais.

Perante este cenário, o Centro Terra Viva tem estado a implementar projetos de vários tipos, destacando-se iniciativas de educação ambiental e capacitação em pequenos negócios, envolvendo as Escolas Primárias Completas Armando Guebuza e de Macomane, localizadas nas comunidades de Mussacate, Muhate e Makomane, no Distrito de Zavala, Província de Inhambane, de 2019 até 2023.

O projeto tinha em vista a capacitação de professores, alunos e membros das comunidades para uma gestão sustentável de recursos naturais ao seu nível, bem como contribuir para a geração de rendimento por meio dos recursos naturais existentes nas suas comunidades.

Portanto, de forma específica, o projeto pretendia:

- Capacitar professores em matérias de educação ambiental, aplicáveis ao currículo local (20% de conteúdos ambientais, sociais, históricos, culturais locais, reservados ao currículo formal de educação do 1º ao 6º de escolaridade);
- Constituir os clubes do ambiente e capacitá-los em matérias ambientais;
- Integrar os clubes ambientais nas práticas sustentáveis, concretamente na produção e processamento de recursos naturais no Centro de Desenvolvimento de Habilidades da Comunidade de Mussacate (local voltado à capacitação comunitária, onde os alunos realizaram atividades práticas por ser o mesmo espaço em que seus pais trabalham).

Implementação do projecto

A iniciativa foi implementada de 2020 a 2023, focando especificamente na realização da educação ambiental para os alunos do 3º ao 7º ano de escolaridade das escolas Primária Completa Emílio Guebuza e Primária de Macomane, tutorados pelos respectivos professores no âmbito do 20% do currículo local.

As escolas localizam-se no município da Vila de Quissico, na Província de Inhambane e são banhadas por lagoas e pelo mar. Como forma de complementar esta iniciativa foram também consideradas as capacitações das comunidades de Mussacate, Muhate e Macomane, sobre gestão de recursos naturais, tendo em conta a sua abundância e o seu pouco aproveitamento. Outras questões tomadas em conta têm a ver com a gestão de ecossistemas costeiros, incluindo a exploração de produtos florestais não madeireiros.

Para materializar os objetivos da educação ambiental nas escolas foram identificados e capacitados os professores das duas escolas, em metodologias de educação ambiental. A capacitação foi facilitada pelo Centro Terra Viva e pelos Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia, visando aprimorar aspectos pedagógicos e de planificação de aulas no âmbito do currículo local.

Após a preparação dos professores, as escolas selecionaram algumas crianças e integraram-nas nos clubes ambientais que passaram a realizar

atividades práticas ambientais, na escola, na comunidade, na praia e na Vila de Quissico.

Capacitação das comunidades

Uma vez organizadas em associações, onde a maior parte dos encarregados de educação dos alunos fazem parte, as comunidades se constituíram em grupos de interesse de atividades (processadores de frutas, de coco, Carpinteiros, Serralheiros, apicultores, produtores de sal, etc.) e treinados em melhores técnicas de realização destas atividades.

A comunidade de Mussacate foi o centro deste apoio, tendo sido apoiada na construção do centro de aprendizagem ambiental, onde os alunos frequentam em tempos livres para terem aulas práticas.


Sob ponto de vista do gênero, o projeto envolveu homens e mulheres da comunidade, incluindo autoridades locais, devidamente informadas sobre o objetivo da iniciativa durante a elaboração do projeto e atualizados no início do mesmo.

Os coordenadores dos grupos de trabalho, concretamente dos professores, dos alunos e dos grupos de interesse foram identificados pelos membros dos respectivos grupos, tendo sido responsabilizados pela continuação do projeto.

Atividades realizadas

- Capacitação de professores em estratégias de educação ambiental no âmbito dos 20% do currículo local;
- Constituição de clubes do ambiente e capacitação de 140 crianças em matérias de educação ambiental e práticas ambientais;
- Treinamento de clubes do ambiente em ações de processamento, de carpintaria, serralharia, em sessões de limpeza na praia local, na vila e na comunidade;
- Treinamento de membros de conselhos das duas escolas e professores em conteúdos como gestão de recursos naturais, planificação pedagógica, direitos e participação da criança;
- Construção do Centro de Desenvolvimento de Habilidades na Comunidade de Mussacate;

As comunidades foram ainda capacitadas no manejo florestal de forma a evitarem o



desflorestamento e outras formas de degradação florestal, ao se beneficiarem de produtos florestais não madeireiros. Os serralheiros, por seu turno, produziam bases para sobrepor as colmeias usando como moeda de troca o mel, por cada unidade fornecida aos apicultores.

Foram treinados cerca de 45 jovens em serralharia, processamento de mel, frutas, coco, batata doce, castanha e ainda exploração de produtos florestais não madeireiros para geração de rendimentos

Considerações finais

As ações, intervenções e atividades realizadas pelas organizações da sociedade civil, como Centro Terra Viva na área do ambiente, inserem-se no componente da educação para a cidadania ambiental e visam a consciencialização das comunidades face aos problemas ambientais que Moçambique se debate.

A educação ambiental pode ocorrer por meio formal, não formal e informal. Importa salientar que para a implementação do projeto recorreu-se

à educação não formal, aquela que na perspectiva de Micoa (2009) é desenvolvida de forma semiestruturada dentro e fora do sistema ensino, por meio de atividades como seminários, palestras, capacitações e práticas demonstrativas e, por fim, a criação de programas comunitários, incluindo a instituição de associações núcleos e comitês.

REFERÊNCIAS

- BANCO MUNDIAL – MOÇAMBIQUE. **Relatório sobre carvão, minas de Benga e Revúè em Tete e Manica**. Maputo: Banco Mundial, 2022.
- FAO. **Estudo sobre exportações de alumínio Mozal**. Roma: FAO, 2021.
- MICOA. Ministério da Coordenação da Acção Ambiental. **Educação ambiental: definição e práticas em Moçambique**. Maputo: MICOA, 2009.
- PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – Moçambique. **Estimativas de gás natural no campo Mamba South**. Maputo: PNUD, 2020.
- UN WOMEN. **Género e impactos ambientais em Moçambique**. Maputo: UN Women, 2021.



Juventude e educação ambiental: chaves para um futuro sustentável

Sese Site e Gertrudis Ribado Meñé

INTRODUÇÃO

Em qualquer sociedade que aspire a evoluir e progredir, os jovens representam um pilar fundamental. Sua energia, criatividade e adaptabilidade os tornam agentes-chave da mudança. E se estendermos essa ideia à esfera ambiental, o papel dos jovens se torna ainda mais relevante. Porque, se realmente nos importamos com o futuro do planeta, devemos reconhecer que crianças, adolescentes e jovens – embora não sejam responsáveis pela atual crise ecológica – serão os que mais sofrerão com suas consequências.

Portanto, a relação entre jovens e educação ambiental não é apenas importante; é urgente, direta e profundamente necessária.

Educação Ambiental: uma ferramenta de mudança

Já em 1977, a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental da Unesco definiu esse conceito como “um compromisso cívico, bem como a implementação de atitudes, habilidades e valores na resolução de problemas e na tomada de medidas para melhorar o meio ambiente” (Unesco; Pnuma, 1978). Hoje, diante de uma crise ecológica global sem precedentes, essa definição permanece relevante e mais necessária do que nunca.

Segundo Entreculturas (2024), fortalecer a consciência ambiental dos cidadãos é um dos maiores desafios atuais e, para isso, as estratégias de educação ambiental são pilares fundamentais (Entreculturas, 2024). A educação, nesse sentido, torna-se uma das ferramentas mais poderosas para despertar o interesse dos jovens pela proteção do meio ambiente.

Educação para além da sala de aula

É importante entender a educação não apenas como um meio de aquisição de conhecimento

acadêmico ou técnico, mas como um processo abrangente que permite aos jovens se desenvolverem pessoal e profissionalmente, descobrirem a si mesmos e cultivarem valores. Ao participarem de programas educacionais sobre meio ambiente e sustentabilidade, eles não apenas aprendem por que é importante cuidar do planeta, como também adquirem ferramentas práticas para aplicar em suas vidas diárias e, em muitos casos, se tornam líderes que inspiram outras pessoas em suas comunidades.

Embora crianças e adolescentes não sejam responsáveis pelas mudanças climáticas, eles serão os que mais sofrerão. Portanto, ensiná-los desde cedo a cuidar do meio ambiente é uma maneira poderosa de incluí-los na solução e dar-lhes voz no futuro que os aguarda.


Educação Ambiental na Guiné Equatorial

Na Guiné Equatorial, o compromisso com a educação ambiental está consagrado no Artigo 6º da Lei Fundamental do país (Guiné Equatorial, 2012). No entanto, esse compromisso só foi concretizado em 30 de maio de 2005, com a criação da Faculdade de Meio Ambiente, por meio do Decreto nº 148/2005. A missão dessa instituição de ensino superior é oferecer formação e promover a conscientização ambiental.

Apesar desses progressos, persistem deficiências na implementação de ações concretas que abordem os objetivos de educação ambiental em nível nacional. A Estratégia Nacional de Desenvolvimento Sustentável (Guiné Equatorial 2035) observa a ausência de legislação específica nessa área, bem como a ausência de uma Política Nacional de Educação Ambiental (ENDS GE 2035, 2007).

Estratégias de educação ambiental implementadas

Mesmo com esses desafios, três abordagens principais foram identificadas nas estratégias



nacionais de educação ambiental: formal, não formal e informal.

No nível formal, em 2006, dois projetos de conclusão de curso produzidos na Faculdade de Meio Ambiente recomendaram a inclusão de conteúdos ambientais nos currículos do ensino fundamental e médio. Essa recomendação foi implementada e, hoje, tais conteúdos são incluídos em ambos os níveis educacionais, representando um passo importante para a integração da consciência ambiental na educação da próxima geração.

Os jovens têm o potencial de liderar a mudança rumo a um mundo mais sustentável. Mas, para que isso aconteça, precisam de educação, oportunidades e apoio. A educação ambiental não só lhes oferece conhecimento, mas também voz, propósito e ferramentas para construir um futuro melhor. Reconhecer o papel deles e fortalecer sua educação é, sem dúvida, um investimento no planeta que todos compartilhamos.

A educação tem um imenso poder transformador, especialmente quando se trata de conectar os jovens com a responsabilidade ambiental. Incluir esses temas em sala de aula não só permite que eles compreendam os desafios ecológicos que enfrentamos, mas também os ajuda a entender como suas ações diárias impactam diretamente a saúde do planeta. É como conectar os pontos entre o que fazemos e o que acontece com a Terra. Essa conexão ficou evidente em todas as reflexões compartilhadas durante o VIII Congresso Internacional dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, organizado pela Rede Lusófona de Educação Ambiental (RedeLuso): dos painéis e workshops às conversas espontâneas nos corredores.

Os jovens, protagonistas da mudança

Um dos aspectos mais enriquecedores do congresso foi poder dialogar com profissionais e participantes sobre as diversas maneiras de envolver os jovens na proteção ambiental. Ficou claro que o papel deles é fundamental: eles são o presente ativo e o futuro promissor do nosso planeta.

Durante o evento, foram apresentadas iniciativas criativas que demonstram como a educação ambiental pode ir muito além da sala de aula

tradicional. Exemplos incluem bordado ecológico, SOS ambiental, trocas de sabores.

As estratégias do Lixo Zero, o projeto *No Ugly Food*, os jogos de educação ambiental e o impressionante Museu da Amazônia – usado como espaço educativo em ambientes naturais – mostraram que há muitas maneiras de ensinar e aprender sobre sustentabilidade.

Tecnologia, juventude e ambiente: uma aliança poderosa


Outro destaque foi o uso de novas tecnologias como ferramenta educacional e participativa. Uma das oficinas mais inspiradoras explorou como a tecnologia pode ajudar a proteger o meio ambiente e, ao mesmo tempo, servir como uma ponte para o engajamento ativo de crianças e jovens. Essa combinação de inovação, conscientização e participação juvenil é fundamental para enfrentar os desafios atuais.

Durante nossas conversas com os jovens no congresso, confirmamos o que já suspeitávamos: quando eles se envolvem verdadeiramente com questões ambientais, não apenas desenvolvem um senso de responsabilidade, mas também adquirem habilidades valiosas, como pensamento crítico, trabalho em equipe e criatividade na resolução de problemas. Além disso, participar de ações em prol do planeta gera bem-estar emocional para eles, pois sentem que estão contribuindo para algo maior do que eles próprios.

Vozes dos jovens em ação

Os jovens não são mais excluídos do debate climático. Eles estão agindo, liderando movimentos, propondo novas ideias e desafiando o *status quo*. Portanto, é essencial que sejam ouvidos, apoiados e tenham voz ativa.

Uma das sessões mais significativas do congresso foi o minicurso *Diálogos de jovens de língua portuguesa sobre meio ambiente e justiça climática*, ministrado por Pedro Cardim e Dandara Arimatea. Neste espaço foram apresentadas iniciativas políticas juvenis e os participantes foram convidados a identificar problemas ambientais e propor soluções concretas. Eles também foram incentivados a colaborar na elaboração da Carta da Juventude, que será apresentada na COP30 em Belém (PA),



Brasil. Esses tipos de exercícios práticos não só empoderam, como também demonstram que os jovens têm muito a dizer e a fazer.

Visão crítica a partir da experiência

Como profissional dedicada ao trabalho com jovens, encarei o congresso com um olhar crítico e construtivo. Embora houvesse uma presença notável de jovens na logística e entre os participantes – principalmente estudantes –, senti falta de uma abordagem mais focada nos jovens como protagonistas.

Portanto, proponho para futuras edições uma série de espaços e dinâmicas projetados a partir de uma perspectiva inovadora e voltada para os jovens, com o objetivo de promover a participação juvenil, com mais voz e visibilidade, fortalecendo a formação em sustentabilidade.

Desafios e oportunidades: caso específico da Guiné Equatorial

Na Guiné Equatorial, um dos principais obstáculos à implementação de estratégias de aprendizagem experiencial em educação ambiental é a falta de recursos financeiros. No entanto, o país possui ambientes naturais valiosos que poderiam ser utilizados, como a Reserva Científica Caldera de Luba, onde nidificam quatro espécies de tartarugas marinhas. Atividades educativas em contato com a natureza durante os períodos de defeso seriam uma oportunidade única.

Também é urgente fortalecer a formação de professores em educação ambiental. Embora o

conteúdo ambiental esteja presente nos currículos do ensino fundamental e médio, muitos educadores não dispõem das ferramentas necessárias para transmiti-lo adequadamente. Contextualizar a educação ambiental – adaptando-a às circunstâncias locais – pode melhorar significativamente o ensino de valores, conhecimentos e habilidades ecológicas.

Além disso, é necessário apoio técnico e científico para desenvolver conteúdo nacional, estabelecer um Comitê Nacional de Educação Ambiental e elaborar políticas específicas que se apliquem em todo o país.

Conclusão: o presente é agora

O futuro do planeta não é uma ideia distante: está acontecendo hoje. E nesse presente, os jovens estão no centro das atenções. Eles estão questionando, propondo, mobilizando e agindo. Como adultos – pais, professores, líderes comunitários e cidadãos engajados – precisamos estar à altura do desafio.

REFERÊNCIAS

- GUINÉ EQUATORIAL. **Ley Fundamental de Guinea Ecuatorial**. 2012. Disponível em: https://www.guineaecuatorialpress.com/pdf/Ley_Fundamental_Guinea_Ecuatorial.pdf. Acesso em: 13 out. 2025.
- UNESCO; PNUMA. **Declaração de Tbilisi**: Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental. Tbilisi, Geórgia, 14-26 out. 1977. Documento oficial da Conferência. Disponível em: <https://www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html>. Acesso em: 13 out. 2025.



Promover a educação ambiental e o engajamento dos jovens no enfrentamento da crise climática global – um estudo de caso na Escola Popular de Agroecologia - EPA Betano

Leonardo F. Soares

INTRODUÇÃO

As mudanças climáticas apresentam sérios desafios socioambientais e políticos para Timor-Leste. A elevação do nível do mar aumentará o risco de inundações em vilas costeiras baixas e o risco de inundações, incêndios florestais e escassez de alimentos, como resultado de condições mais extremas causadas pelas mudanças climáticas, devem impactar diretamente as comunidades em Timor-Leste. A contribuição de Timor-Leste para o problema das alterações climáticas é mínima. Somos um dos menores emissores de dióxido de carbono do mundo, com uma média de 0,02 toneladas por pessoa por ano. Em contraste, algumas nações desenvolvidas têm emissões de dióxido de carbono cerca de 20 vezes superiores a esta quantidade. No entanto, não podemos construir um muro no céu em torno de Timor-Leste – somos afetados pela conduta dos nossos vizinhos e de todas as outras nações do planeta, pelo que temos de trabalhar em cooperação com o resto do mundo para reduzir as emissões (Timor-Leste, 2011).

Timor-Leste é vulnerável às alterações climáticas e o nosso clima pode tornar-se mais quente e seco na estação seca, tornando-se cada vez mais variável. Três recursos naturais – água, solo e zona costeira – são suscetíveis a mudanças climáticas e à elevação do nível do mar. Os recifes de coral também são muito sensíveis a mudanças na temperatura e na composição química da água. Essas mudanças podem ter consequências para a produção agrícola, a segurança alimentar e a indústria do turismo, além de aumentar o risco de desastres naturais causados por inundações, secas ou deslizamentos de terra (Timor-Leste, 2011).

O princípio do desenvolvimento sustentável e a necessidade imperativa de considerar as necessidades das gerações futuras são

particularmente relevantes para a ameaça das mudanças climáticas, pois é nossa responsabilidade garantir que, quando tomamos decisões hoje, estejamos levando em consideração o impacto dessas decisões nas gerações futuras.

A importância do engajamento dos jovens na enfrentamento crise climática

Diante da crescente desigualdade e do aprofundamento da crise climática, uma nova geração está surgindo não com apatia, mas com propósito. Em áreas rurais e centros urbanos, os jovens estão se destacando como catalisadores da transformação, entrelaçando a luta contra a pobreza com a luta pela proteção do planeta. Eles estão organizando a agricultura comunitária para consumo doméstico e vendendo no mercado para obter renda como um ato de trabalho autônomo, criando cooperativas locais que geram renda respeitando a natureza e resgatando conhecimentos tradicionais para restaurar terras degradadas. Com inovação e resiliência, eles estão transformando resíduos em recursos, telhados em fazendas e ideias em negócios sustentáveis (Búrigo; Rover, 2021).

Os jovens entendem que a pobreza não é apenas a ausência de renda – é a ausência de oportunidades, dignidade e voz. É por isso que eles não estão esperando pela mudança – eles estão se tornando a mudança. Por meio da agroecologia, tecnologias verdes, educação e ativismo, eles estão abordando as causas básicas em vez dos sintomas (Da Silva Junior, 2018). Suas ações desafiam sistemas que exploram as pessoas e a natureza, substituindo-os por modelos baseados em solidariedade, justiça e cuidado. Seja defendendo nas ruas, plantando no solo ou codificando dados climáticos, os jovens de hoje estão provando que erradicar a pobreza e proteger

a terra não são batalhas separadas – são uma luta unida (Cunha; Augustin, 2014).

O envolvimento ativo da juventude na educação ambiental torna-se essencial. Os jovens não são apenas herdeiros dos problemas ambientais – são também agentes fundamentais da transformação. Investir em sua formação é garantir um futuro com cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a construção de sociedades sustentáveis.

Por meio de processos educativos que conectam saberes tradicionais, ciência ecológica e justiça social, os jovens desenvolvem capacidades para analisar a realidade, propor soluções e liderar ações que promovam o equilíbrio entre o ser humano e a natureza. A educação ambiental, portanto, não é apenas uma ferramenta pedagógica, mas uma estratégia de resistência e construção de alternativas frente à crise climática global (Pedrosa; Tamaio, 2022).

Em um cenário de emergência climática e desigualdades socioambientais crescentes, o investimento na formação de jovens por meio da educação ambiental crítica representa uma estratégia política central para a construção de sociedades resilientes e justas. Os jovens, especialmente os das zonas rurais e periféricas, ocupam um papel estratégico como sujeitos históricos capazes de impulsionar transformações estruturais nos territórios em que vivem (Maia, 2011).

A educação ambiental, nesse contexto, ultrapassa os limites da sensibilização. Ela atua como um instrumento de emancipação política, promovendo a leitura crítica da realidade, o fortalecimento da cidadania ecológica e o engajamento ativo na defesa de bens comuns, como a terra, a água e o clima. Ao integrar dimensões ecológicas, sociais e culturais, essa formação fortalece a autonomia da juventude para enfrentar os impactos da crise climática com soluções baseadas na agroecologia, na justiça climática e na organização coletiva. Formar juventudes conscientes e mobilizadas não é apenas uma resposta pedagógica, mas uma ação estratégica e transformadora diante dos desafios do nosso tempo (Cunha; Augustin, 2014).

Promover a educação em agroecologia para os jovens rurais

O fato revela que a industrialização da agricultura explora recursos naturais massivos e contribui significativamente para a destruição ambiental, que se tornou a principal causa da crise ecológica e climática que assola o mundo, incluindo Timor-Leste.

Além disso, o sistema econômico capitalista é orientado para a acumulação de capital e lucro; ignora a prosperidade social da comunidade, destrói a cultura local de coletivismo, cria uma nova cultura de individualismo e dependência dos países do norte, aumenta o desemprego em massa e as taxas persistentes de pobreza nos países do sul (Hobsbawm, 2014).

O teólogo e filósofo Leonardo Boff sugere que precisamos de ações que libertem os pobres por meio da educação e da capacitação para que possam utilizar os recursos naturais de forma sustentável, atendendo às necessidades humanas e, ao mesmo tempo, preservando a sustentabilidade dos recursos naturais de geração em geração. A *ecoepistemologia* é uma abordagem que busca descobrir a existência autônoma e o poder da relação entre humanos e natureza: um não domina o outro, mas existe em uma relação recíproca inseparável. A educação deve buscar promover essa noção na prática, em nível local. A educação é parcial; deve ser a favor dos pobres, a favor da ecologia, a favor da verdade e da justiça social (Silva; Soares, 2022).

É por isso que a educação popular é necessária, com base sólida em ideias revolucionárias para lutar pela libertação do povo, pela emancipação das mulheres, pela solidariedade intergeracional, pela preservação ecológica e pela garantia da sustentabilidade do planeta. Isso requer que os camponeses nas bases e os jovens tenham espírito de ativismo e se consolidem mutuamente no espírito de coletivismo e movimento social para lutar por uma sociedade justa, solidária, ecológica e democrática. Além disso, é necessário formar pessoas qualificadas com alta sensibilidade social para contribuir para a transformação da sociedade com o conhecimento local existente (Termo..., 2023).

As comunidades locais e os parceiros locais estão preocupados com estas questões e estamos

comprometidos em contribuir com pequenas ações nas bases. Uma das soluções alternativas é a Escola Popular de Agroecologia-EPA Betano como uma escola para jovens camponeses na área de agroecologia como uma *siénsia interdisciplinaria*. A Escola Popular de Agroecologia – EPA Betano introduziu currículos de agroecologia com 10 disciplinas, como *Introdução à Agroecologia, Agricultura Sustentável, Soberania Alimentar, Reforma Agrária, Movimento Social, Economia Social Solidária, Pesquisa Social Participatória, Saúde Popular, Ativismo e Inglês para Agroecologia*. Essas disciplinas, divididas em mais de 60 sessões, incluindo teoria e prática, foram facilitadas por mais de 25 facilitadores de diversas organizações, ONGs e movimentos sociais sediados em Timor-Leste.

As sessões teóricas e práticas duraram três meses (Início de maio a fim de julho de 2025). O total de alunos ativos que participaram das aulas teóricas e práticas foi de 38 jovens. As sessões foram realizadas em um ambiente dinâmico e interativo, adotando métodos participativos e dialogados, inspirados na pedagogia do oprimido de Paulo Freire (1987).

Há uma área de três hectares localizada na área da escola para facilitar as sessões práticas. Todos os alunos ficaram hospedados em um dormitório escolar com nove quartos, uma cozinha popular, um refeitório e quatro banheiros. Além disso, desenvolveu um programa chamado serviço social comunitário, que oferece aos alunos a oportunidade de participar de atividades sociais com a comunidade local e líderes locais como parte do programa extracurricular todos os sábados. A escola também oferece espaços para artes populares, como música, danças culturais, poesia e esportes.

Após a conclusão das sessões teóricas e práticas durante um período de três meses, a EPA Betano também possui um programa chamado projeto comunitário. Projetos comunitários são programas curriculares incluídos no programa escolar. Os projetos comunitários oferecem aos alunos espaço para interagir diretamente com a comunidade local e também aplicar seus conhecimentos em ações concretas. Por meio deles, nossos alunos têm a oportunidade de trabalhar com a comunidade local, identificando problemas, definindo prioridades, formulando

planos de ação, implementando-os e avaliando as ações em conjunto com a comunidade local. É essencial ressaltar que os projetos comunitários devem colocar a comunidade no centro do desenvolvimento e engajá-la como protagonista da mudança que está ocorrendo em seu território (Escola..., 2024).

Neste programa, os alunos foram divididos em oito grupos (cada grupo composto por três a cinco membros) de cada município. Os grupos tiveram que escolher seus temas (um a três temas por grupo). Por exemplo: conservação de água, agricultura integrada, fertilizantes orgânicos, processamento de alimentos, agrofloresta, horticultura integrada, cooperativas, trabalhos sociais e conscientização comunitária. A maioria dos alunos optou por retornar às suas aldeias e as bases para implementar projetos comunitários.

Notas Finais

Diante das mudanças climáticas, da degradação ambiental e da crescente insegurança alimentar, a agroecologia oferece uma alternativa sustentável e justa, enraizada na sabedoria ancestral, nos princípios científicos e nas realidades locais. O programa de educação popular na agroecologia visa capacitar jovens camponeses com o conhecimento, as habilidades e os valores necessários para transformar a agricultura em harmonia com a natureza.

Por meio deste programa, jovens líderes rurais exploraram práticas agroecológicas que restauram a saúde do solo, promovem a biodiversidade e fortalecem a soberania alimentar. Além das técnicas, o programa promove uma compreensão mais profunda das dimensões social, cultural e ecológica da agricultura, colocando os jovens na vanguarda da construção de sistemas alimentares resilientes e comunitários.

REFERÊNCIAS

- BÚRIGO, F. L.; ROVER, O. J. **Cooperação e desenvolvimento rural: olhares sul-americanos**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2021.
- CUNHA, B. P.; AUGUSTIN, S. **Sustentabilidade ambiental: estudos jurídicos e sociais**. Caxias do Sul: Educ, 2014.

- DA SILVA JUNIOR, P. R. **O/A jovem chamado/a “nem nem”**: produzindo questionamentos a partir de pesquisas sobre juventude e das experiências de jovens pobres. Belo Horizonte, 2018.
- ESCOLA POPULAR DE AGROECOLOGIA – EPA BETANO. **Relatório do Programa – Escola Popular de Agroecologia – EPA Betano 2024**. Betano: 2024.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HOBSBAWM, E. **A era do capital: 1848-1875**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- MAIA, A. H. **Vivências e projetos das jovens rurais: um olhar sob a sua condição de mulher na agricultura familiar e a relação com suas estratégias de vida**. 2011. 71 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira, 2011.
- PEDROSA, R. F. C. B.; TAMAIO, I. A Educação Ambiental frente ao desafio da crise climática, na visão de um material pedagógico da Unesco: reprodutivista ou transformadora?. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, São Paulo, v. 17, n. 6, p. 227-246, 2022.
- TIMOR-LESTE. **Plano Estratégico de Desenvolvimento Nacional: PEDN 2011-2030**. Díli: Governo de Timor-Leste, 2011.
- SILVA, A. B.; SOARES, L. F. **Revista de Agroecologia**, edição 1, jun. 2022.
- TERMO DE REFERÊNCIA DA ESCOLA POPULAR DE AGROECOLOGIA DE BETANO. Betano, 2023.



Educação ambiental em Moçambique: entre desafios locais e a esperança de uma ética global na COP30

Dinis Mandevane

A necessidade de promover a educação ambiental em Moçambique está intrinsecamente ligada ao estágio de desenvolvimento do país, marcado pela descoberta de recursos naturais que atraem investidores globais. Essa necessidade é ainda mais acentuada pelo estilo de vida urbano, caracterizado pelo consumo excessivo e pela geração de resíduos sólidos, problemas típicos dos centros urbanos.

Nas zonas rurais onde a natureza se conserva em estado predominante depara-se com a mudança de estilo de vida dos membros da comunidade, sem qualquer preparação prévia, bem como com crimes ambientais caracterizados pela perda de terras sem benefícios diretos às comunidades, poluição de cursos de água, do ar, destruição e abandono de ecossistemas, entre outros. No contexto legal e institucional, registram-se lacunas que dificultam a materialização de ações educativas.

Tendo em conta o cenário apresentado, urge incrementar ações de educação ambiental que possam gerar atitudes e comportamentos sustentáveis num país caracterizado por necessidades de aprimoramento de normas e procedimentos de educação ambiental.

Na educação formal, a reforma tem sido caracterizada por revisões curriculares que, de forma progressiva, vão incorporando matérias ambientais. No ensino básico (da 1ª a 6ª classes), a educação ambiental, caracterizada pela transversalidade, ganhou espaço na disciplina de Ciências Naturais. Um avanço significativo foi a divisão do currículo em componentes nacional (80%) e local (20%), o que criou uma oportunidade para enriquecer as metodologias formais e valorizar a realidade comunitária por meio de visitas de campo e atividades práticas. Apesar desses avanços, existem constrangimentos caracterizados por turmas


superlotadas, professores com formação limitada sobre conhecimentos ambientais, uso de métodos de ensino inadequados para a educação ambiental e período extracurricular desperdiçado.

À medida que se avança para o ensino secundário básico (da 7ª a 10ª classes), a situação torna-se mais frágil, pois os temas ambientais aparecem de forma fragmentada – como um tópico de uma aula –, sem continuidade em relação aos conteúdos do nível anterior; já no ensino médio a situação não tem avanços significativos.

No âmbito do ensino superior, a lacuna é ainda mais pronunciada, das mais de 50 instituições, dentre elas, públicas e privadas, menos de um quinto oferece cursos específicos sobre o meio ambiente e gestão de recursos naturais. Os poucos cursos existentes são recentes e abrangem um número ínfimo de estudantes. Este fato demonstra o quão distante estamos das apostas mundiais sobre a necessidade de incremento de ações de educação ambiental.

Sendo Moçambique um país que aposta no desenvolvimento sustentável, seria fundamental oportunizar a seus cidadãos processos formativos que possam impulsionar a sustentabilidade em todas as suas vertentes para lograr benefícios a médio e longo prazos para a sociedade, causando impactos nas políticas públicas, e a necessidade de formar cidadãos críticos e responsáveis (Borges, *et al.*, 2025).

Muitas associações e organizações não governamentais têm sido formalizadas para atuarem no país, assumindo um papel que vai muito além de complemento das responsabilidades do Estado moçambicano. Com recurso a apoios financeiros externos e, em alguns casos, mediante responsabilidade social do setor privado, essas organizações tornam-se a ponte entre



as comunidades e o poder estatal, realizando ações de educação ambiental, nas escolas, nas comunidades, nas instituições públicas e nos poderes legislativos públicos.

Lamentavelmente, a educação ambiental por estas realizada aparece integrada em projetos de temas diversos, com período de implementação limitado, observando filosofias e estratégias exigidas pelos financiadores e, muitas vezes, sem a integração dos beneficiários no processo da sua elaboração (Iese, 2009).

Atualmente, Moçambique tem registrado um crescente número de voluntários motivados pela frequente ocorrência de eventos climáticos extremos e o uso de redes sociais para mobilização tanto de participantes como de apoios. Estes intervenientes juntam-se aos anteriores e realizam ações específicas como campanhas de limpeza, de plantio de árvores, palestras, conferências entre outras, mas que a sua eficácia é local e periódica (Hustinx; Lammertyn, 2003).

Nos meios de comunicação moçambicanos a situação é mais desastrosa, embora existam muitos órgãos de comunicação social, dos mais diversos tipos, abordagens e abrangências que resultam em uma rede de jornalistas ambientais no país. A cobertura sobre assuntos ambientais é, contudo, dispersa e, muitas vezes, tratada como notícia. As matérias sobre o ambiente são transmitidas em horários de pouca audiência ou surgem apenas quando há catástrofes.

Tal comportamento resulta também do jornalismo não especializado, aquele no qual o mesmo jornalista cobre e divulga matérias sobre política, crises econômicas, desporto e outros. Os poucos programas ambientais são similares aos das Associações e ONGs caracterizados por serem de curta duração, obedecendo uma rubrica de programa e que respondem a uma grelha de programação. Os únicos consistentes foram produzidos e emitidos há décadas.

Atualmente, existe a Rede Nacional Jornalistas Ambientais que tem estado a publicar trabalhos de forma contínua nas plataformas digitais e, sempre que podem, nos órgãos públicos e privados. O alcance, porém, ainda é restrito devido à limitação de recursos de que essas iniciativas dispõem.

Moçambique não possui um instrumento legal específico sobre a educação ambiental, são comandos bastante dispersos em vários dispositivos legais, como a Constituição da República, a Política Nacional do Ambiente e outros de nível inferior, além do Plano Nacional de Desenvolvimento Sustentável que aponta a educação como pilar de resiliência climática.


Contudo, um passo importante está sendo dado com a elaboração da Estratégia Nacional de Educação Ambiental, que deve orientar as abordagens de âmbito nacional com diretrizes e instrumentos que fortaleçam os processos educadores ambientais para abranger a diversidade de públicos e territórios moçambicanos.

Os desafios referentes à educação ambiental no contexto moçambicano são imensos e compreendem: a escassez de investigadores na área; a ausência de Associações e ONGs dedicados exclusivamente a este campo de conhecimento e ação, assim como a falta de redes de educadores ambientais.

Para além do vazio legal de orientação da educação ambiental no país, conta-se também com a ausência de um sistema nacional de monitoramento e avaliação com indicadores aplicáveis à realidade nacional. Há necessidade da criação de uma base de dados de atividades locais e institucionais, com prioridades bem definidas para a implementação da educação ambiental nacionalmente.

Ainda que o país tenha limitação de recursos e meios, a vontade de contribuir com estratégias e práticas educadoras ambientais que possam gerar melhores atitudes cidadãos e modos de vida sustentáveis e justos tem estado a crescer. Espera-se que a COP30 marque diferença com relação a materialização dos acordos alcançados e que os governos signatários completem o processo, transformando os compromissos em ações concretas nos seus respectivos países. Para tal, Moçambique precisa alinhar-se com os compromissos globais que visam enfrentar questões de interesse comum, independentemente das esferas geográficas e políticas de cada país.

O ponto de partida seria a criação ou melhoria de políticas de educação ambiental nacionais baseados em princípios internacionais, que sejam justas, inclusivas e contextualizadas a



nossa realidade. No entanto, as instituições e setores necessitam ser incrementados com tecnologias, pessoas e recursos financeiros para a materialização dos dispositivos de educação ambiental em vias de aprovação.

Há ainda necessidade de reconhecer o racismo ambiental como um dos males que abrange muitas nações, com destaque para as emergentes, o que requer a indicação de estratégias assertivas para a sua redução. Esta ação passa necessariamente pela aprovação de pacotes de financiamento específicos para a educação ambiental.

Para realidades como a de Moçambique, deve-se pautar pelo estabelecimento de salvaguardas ambientais, incluindo a materialização da participação efetiva das comunidades rurais nos

processos de diálogos, reflexões e tomada de posição sobre os bens naturais coletivos e seus benefícios.

REFERÊNCIAS

- BORGES, M. G.; SOUZA, A. M.; COSTA, V. M.; NASCIMENTO, V. C. S.; CABECIONE, D. R. The importance of environmental education for sustainable development. **Lumen et Virtus**, v. 16, n. 1, p. 77-92, 2025.
- HUSTINX, L.; LAMMERTYN, F. Collective and reflexive styles of volunteering: a sociological modernization perspective. **Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations**, v. 14, n. 2, p. 167-187, 2003.
- IESE. **Pobreza, ambiente e recursos naturais em Moçambique**. Maputo: Instituto de Estudos Sociais e Económicos, 2009.



Entre rios e raízes: diálogos e confluências Brasil-Angola na educação ambiental

Aniceto Xavier e Lícia Oliveira

A ideia de confluência apresentada pela cosmovisão ancestral quilombola de Nego Bispo (Santos, 2015) nos lembra que, mesmo sendo diferentes, os elementos podem se encontrar, compartilhar-se e, ainda assim, preservar suas essências. Essa noção de encontro e respeito às diferenças nos ajuda a compreender os vínculos que se formam quando experiências diversas se tocam e se fortalecem mutuamente.

Em Manaus, essa lógica da confluência se manifesta de maneira visível e potente: a cidade guarda em si um dos maiores símbolos desse encontro – as águas que se unem dos rios Negro e Solimões. Dois corpos que percorrem longos quilômetros lado a lado, mantendo cada qual a sua essência, até que, em algum ponto, se tornam o poderoso Rio Amazonas, e assim seguem juntos na mesma direção.

É nesse cenário de união sem perda de identidade que encontramos a metáfora perfeita para o nosso próprio encontro – entre uma educadora ambiental brasileira e um educador ambiental angolano – cujas trajetórias se cruzaram e se entrelaçaram a partir de vivências compartilhadas. Como os rios, trazemos nossas histórias, memórias e singularidades, mas, ao nos encontrarmos, não nos anulamos: nutrimo-nos mutuamente, abrindo novos caminhos de fluxo, partilha e projeções de futuros possíveis.

Foi nesse espírito de encontro e diálogo que, em julho de 2025, nos conhecemos enquanto participantes do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa. Mais do que um evento acadêmico, o congresso se constituiu como espaço institucional de cooperação entre países lusófonos e, ao mesmo tempo, território de afetos, escutas, experiências e esperanças, reafirmando


a possibilidade de uma educação ambiental insurgente e transformadora.

Durante a vivência de campo promovida pelo congresso, na Aldeia Indígena Kambeba – Comunidade Três Unidos, nos conhecemos de fato e essa experiência permanece viva e pulsante em nossa memória. Chegar àquele território foi como adentrar um espaço de resistência e memória, onde natureza e cultura se afirmam em coexistência, apesar das pressões históricas e atuais sobre os povos originários do Brasil.

O acolhimento do povo Kambeba foi, em si, uma prática pedagógica. As refeições compartilhadas tornaram-se rituais de pertencimento, revelando que viver em comunidade é reconhecer a força coletiva. Esse gesto, no entanto, não é apenas cultural: é também político, pois expressa a luta por manter viva uma forma de vida constantemente ameaçada.

As histórias narradas pelos moradores – como aquelas sobre os jacarés às margens do rio – nos lembraram que a natureza não é externa a nós, nem um recurso a ser explorado. A natureza nos constitui. Essa visão, tantas vezes invisibilizada pela lógica colonial, se sustenta em práticas de respeito e cuidado que resistem, mesmo diante das pressões que insistem em transformar a floresta em mercadoria.

Na simplicidade da aldeia, reconhecemos a potência de uma educação territorializada: as crianças aprendem a partir do modo de vida de seu próprio povo, integrando-se à comunidade e ao espaço que ela habita. Dessa forma, constitui-se um território vivo, marcado pelos saberes, relações e práticas culturais que dão sentido à vida coletiva, sendo uma estratégia de resistência diante da homogeneização dos currículos escolares ocidentais.



Essa vivência nos tocou profundamente, porque, ainda que vindos de contextos distintos, encontramos ali ecos de nossas próprias memórias e tradições em Luanda e em Brasília. A hospitalidade, a simplicidade e o engajamento de cada pessoa reforçaram a convicção de que a educação ambiental só faz sentido quando reconhece a humanidade que nos conecta.

Compartilhamos também nossas reflexões acerca do eixo temático *Educação ambiental no sistema educativo e diálogos intergeracionais*, no qual comunicamos nossas experiências individuais. Pudemos perceber que, em ambas sessões, espiritualidade, pertencimento, coletividade, reconhecimento dos saberes ancestrais e importância de linguagens sensíveis e artísticas são parte essencial para a promoção de uma educação integral e que favorecem a perpetuação de valores como respeito, cuidado e responsabilidade.

Evidenciamos também desafios comuns que pautaram as discussões, como a ausência da educação ambiental em currículos escolares em alguns países, a fragilidade da formação docente, a falta de recursos robustos e a dificuldade em garantir a transversalidade do campo nos sistemas de ensino.

Essas reflexões nos revelam a urgência de pensarmos em práticas educativas como encontros das águas: fluxos que se unem sem perder sua singularidade, mas que caminham juntos em direção a futuros possíveis – justos e solidários.

Nossa convergência de perspectivas nos mostra que, para romper com o paradigma utilitarista promovido pelo sistema econômico capitalista, é preciso retornar ao que faz sentir e ao que faz sentido. Ao percebermos a nós mesmos, ampliamos nossa capacidade de reconhecer o outro e compreender que todos estamos conectados na grande teia relacional da vida.

Esperançamos que a educação ambiental seja cada vez mais que um conjunto de práticas e conteúdos de cartilhas, mas um espaço real de escuta, diálogo e cuidado mútuo. É na valorização

dos saberes, das culturas, das histórias e das relações que construímos pontes para um futuro socioambientalmente harmônico, no qual cada ser – humano, animal ou vegetal – se torne testemunha da possibilidade de uma pedagogia feita de encontros, proximidade e encantamento.

O que vimos e sentimos em Kambeba reafirma que a educação ambiental não é apenas um instrumento pedagógico, mas um caminho de vida, construído no cuidado, no respeito e na celebração da diversidade.

Ao narrarmos nosso encontro de pessoas de países e culturas diferentes, que olham na mesma direção sob perspectivas diversas, reafirmamos que, sendo todos parte de uma mesma trama de vida, a potência do encontro de diversidades e força do coletivo se apresenta como sementes de futuro.

E como nos lembra o grande mestre Ailton Krenak (2022, p. 15), o futuro não é uma promessa distante, mas algo presente em nossas raízes: “Os rios, esses seres que sempre habitaram os mundos em diferentes formas, são quem me sugerem que, se há futuro a ser cogitado, esse futuro é ancestral, porque já estava aqui.” Dessa forma, o que chamamos de futuro não é apenas uma projeção, mas uma continuidade. Cabe a nós mergulhar nessa corrente, remar junto à sabedoria daqueles que vieram antes, para que o amanhã não seja uma ruptura, mas uma reinvenção.

Valorizar as vozes ancestrais é mais que um gesto de respeito: é condição de existência. Cuidar do amanhã é cuidar do agora, honrando aqueles que vieram antes – como raízes que sustentam rios. E, como disse a ministra Marina Silva na conferência de abertura do congresso, é reconhecer que o futuro já começou, e o pós-futuro nos convoca.

REFERÊNCIAS

- KRENAK, A. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- SANTOS, A. B. (Nêgo Bispo). **Colonização, quilombos: modos e significações**. Brasília: INCTI/Incrá, 2015.



A Política Nacional de Educação Ambiental no enfrentamento da crise climática: reflexões necessárias para *virar o jogo*

Marcos da Cunha Teixeira e Ana Paula Agrizzi

As mudanças climáticas já não representam um tema restrito à comunidade acadêmica e científica. Estão presentes nas conversas cotidianas e no dia a dia do cidadão comum, exigindo ações concretas, coordenadas e efetivas por parte da governança. Assim como ocorreu na década de 1970, quando os governos assumiram posição diante da crise ambiental, a educação ambiental é novamente convocada a contribuir para o enfrentamento dos impactos socioambientais das mudanças climáticas.

Nesse contexto, emerge a necessidade de analisar em que medida o marco legal existente oferece suporte institucional e financeiro suficiente para que a educação ambiental atue como estratégia de enfrentamento da crise climática. Tal análise remete diretamente à Política Nacional de Educação Ambiental (Pnea) e à forma como seus dispositivos foram regulamentados e operacionalizados ao longo dos últimos anos.


A Lei 9.795/1999, que institui a Pnea, e o Decreto 4.281/2002, que a regulamenta, não mencionam em nenhum momento a estruturação de um Sistema Nacional para a execução da educação ambiental. Contudo, a Pnea, em seu Art. 17, inciso II, estabelece que os órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente (Sisnama) e do Sistema Nacional de Educação terão prioridade na eleição de planos e programas para fins de alocação de recursos públicos vinculados à Pnea. Além disso, o Art. 19 define que “os programas de assistência técnica e financeira relativos a meio ambiente e educação, em níveis federal, estadual e municipal, devem alocar recursos às ações de educação ambiental”. Essa definição sobre a estrutura responsável pela execução da Pnea é reafirmada pelo Decreto 4.281/2002:

Art. 1º A Política Nacional de Educação Ambiental será executada pelos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente – SISNAMA, pelas instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, pelos órgãos públicos da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, envolvendo entidades não governamentais, entidades de classe, meios de comunicação e demais segmentos da sociedade.

Sob essa perspectiva, torna-se inadiável realizar uma reflexão crítica das condições das estruturas responsáveis pela gestão e oferta da educação ambiental nos diferentes níveis de governo. Essa reflexão é particularmente relevante no nível municipal, onde as comunidades mais vulneráveis sofrem os impactos mais severos das mudanças climáticas. Tal perspectiva esteve no centro das discussões realizadas no minicurso *Políticas Municipais de Educação Ambiental (Pmea) como Instrumento de Resposta às Crises Ambiental e Climática: Metodologias, Estratégias e Experiências*, apresentado no VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa.

Financiamento da educação ambiental

Um aspecto central no debate sobre a gestão e oferta da educação ambiental no Brasil é o financiamento. A legislação prevê que diferentes níveis de governo devem prover recursos para a área. Contudo, ainda não há dispositivo legal que garanta a inserção definitiva da educação ambiental no orçamento da União, dos estados e dos municípios. Vale lembrar o veto ao Art. 18 da Pnea, que previa destinar 20% dos recursos arrecadados por multas ambientais para ações de educação ambiental. Essa lacuna foi parcialmente suprida pelo Decreto 4.281/2002, que no Art. 7º estabelece que o Ministério do Meio Ambiente



(MMA), o Ministério da Educação e seus órgãos vinculados devem consignar recursos para a Pnea.

Um olhar para os investimentos em meio ambiente nos permite questionar sobre as reais possibilidades de concretização dessa obrigação. Segundo o Observatório do Clima (2025), o orçamento anual destinado ao MMA sofreu uma redução progressiva na última década, passando de R\$6,69 bilhões (2010) para R\$2,96 bilhões (2020). Apesar do novo aporte de recursos, em 2025 o orçamento ficou em R\$3,5 bilhões. Nesse contexto de redução do orçamento, a educação ambiental tem sido preterida em relação às demais demandas inerentes às funções do MMA. Paralelamente, houve ainda um desmonte das estruturas de gestão da educação ambiental no governo Bolsonaro (2019-2022), incluindo-se a paralisação do Órgão Gestor da Pnea. Ainda assim, desde a promulgação da Pnea, os investimentos e os programas deflagrados têm sido mais uma consequência das lutas dos gestores militantes que assumem as pastas do que, necessariamente, resultados de um planejamento de governo para efetivação da educação ambiental como política pública estratégica de enfrentamento das crises ambiental e climática. Sem instrumentos legais que garantam os recursos no orçamento, a permanência e durabilidade dos poucos programas de educação ambiental ficam ameaçadas, bem como o planejamento de novas iniciativas.

Execução da Pnea no nível local

Entre as características da estrutura que garante a execução da Pnea está a descentralização espacial e institucional de poder e da gestão administrativa, com a partilha de competências e atribuições entre os atores, instituições e órgãos de governo, havendo incentivo ao desenvolvimento de políticas regionais de educação ambiental, e tendo como premissa a intervenção do poder público (Estado) em subsidiar o protagonismo da sociedade. Nessa perspectiva, a participação dos estados e municípios torna-se indispensável, por constituírem a base operacional para execução da Pnea. Caberá a esses entes federativos a efetiva implementação de políticas públicas de educação ambiental, em regime de colaboração com a

esfera federal, de forma a garantir o direito a todo cidadão à educação ambiental. Assim, para uma reflexão sobre as possibilidades de efetivação da Pnea no âmbito do Sisnama, tomamos como base a realidade sobre as Políticas Estaduais de Educação Ambiental (Peea).

Os dados produzidos pela Câmara Técnica de Educação Ambiental da Associação Brasileira de Estados e Meio Ambiente (CTEduca/Abema) no ano de 2024 (não publicado) mostram um cenário positivo, uma vez que 85 % dos estados brasileiros já possuem suas Peea e que 100 % contam com Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental (Ciea). Contudo, apenas 65 % instituíram um programa ou plano de educação ambiental. Esse cenário, por sua vez, tem implicações diretas sobre as políticas de educação ambiental na vida do cidadão, pois, na operacionalização da Pnea, cabe aos estados apoiar e liderar os municípios na implementação de suas Pmea.

No âmbito do Sisnama, a execução da Pmea está a cargo, especialmente, das secretarias municipais de Meio Ambiente. Assim, é crucial uma análise das condições dessas pastas de forma a avaliar as possibilidades de execução da Pmea na instância municipal. De acordo com os dados produzidos pelo IBGE, entre 2001 e 2020, o percentual de municípios brasileiros que implementaram alguma instância de gestão do meio ambiente saltou de 34 % para 78,54 % (Gráfico 1). Porém, em 2020, o IBGE registrou que apenas 28,8 % representavam secretarias exclusivas para gestão do meio ambiente (Gráfico 2). Quanto aos conselhos de meio ambiente, em 2001 estes eram realidade em apenas 34 % dos municípios brasileiros e, em 2020, já somavam 78 % (Gráfico 3). Quando comparados com outras políticas públicas, esses dados sobre os conselhos evidenciam o quanto tardio tem sido o reconhecimento da importância das políticas ambientais no nível local, pois, em 2001, os conselhos de saúde já estavam atuantes em 98 % dos municípios; os de assistência social, em 93 %; os da criança e do adolescente, em 77 %; e os de Educação, em 73 %. No caso dos fundos municipais de meio ambiente, o salto foi de 18 %, em 2001, para 46,28 %, em 2020 (Gráfico 4), o que significa um crescimento baixo e ainda de pouco efeito, pois apenas 23,3 % utilizaram recursos do

fundo em 2019 e apenas 6% possuem conselho de gestão próprio do fundo de meio ambiente. Cita-se ainda que em 2020 um total de 71% dos municípios brasileiros não possuía nenhum programa ambiental em parceria com o governo federal.

Acrescenta-se a esse cenário o perfil do gestor à frente das pastas de gestão ambiental municipal no Brasil, pois, em 2020, apenas 53% possuíam curso superior completo, 35% possuíam alguma capacitação em meio ambiente e 23,7% eram capacitados com pelo menos 20 horas em educação ambiental.

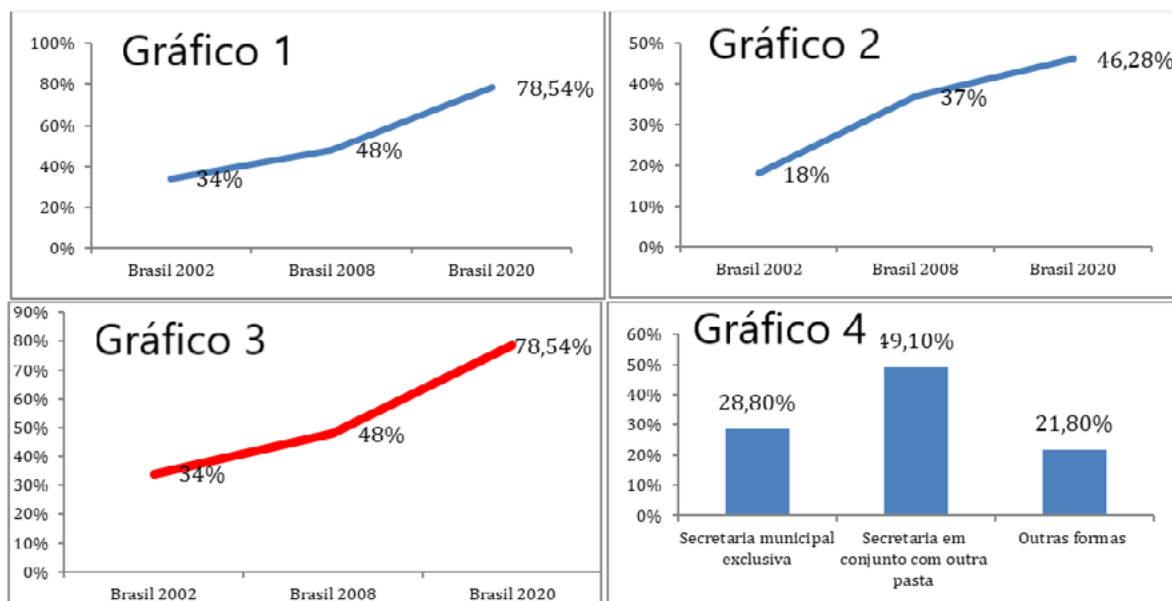
A análise realizada ao longo deste trabalho revela que a combinação de lacunas estruturais, institucionais e financeiras compromete a capacidade dos estados e municípios de ofertar educação ambiental de forma contínua e planejada. Esse quadro é agravado pela insuficiência de dados consolidados e pelo perfil ainda frágil dos órgãos gestores. Consequentemente, essa realidade enfraquece a execução da Pnea e limita seu potencial de contribuição no enfrentamento da crise climática. Em contrapartida, no campo das experiências exitosas, destaca-se a iniciativa do governo do estado do Espírito Santo que, em parceria com a Universidade Federal do Espírito

Santo (Ufes) e com acompanhamento do Ministério Público Estadual, desde 2021 vem executando o Programa de Implementação e Fortalecimento das Políticas Municipais de Educação Ambiental (Pmea) (Agrizzi *et al.*, 2025). Com essa estratégia, o estado avançou de sete para 36 municípios com Pmea e estabeleceu a meta de alcançar, até 2026, a totalidade dos 78 municípios capixabas (LabEA/Ufes – não publicado). O êxito obtido demonstra a relevância do Programa para o fortalecimento da Pnea e evidencia sua viabilidade de replicação em outros estados, sobretudo se apoiada por políticas federais.

Considerações finais

As reflexões apresentadas evidenciam a existência de um cenário de fragilidade no Sisnama que coloca em dúvida suas reais condições para potencializar as políticas de enfrentamento da emergência climática, especialmente no que se refere à execução da Pnea. Nesse contexto, cita-se a necessidade de uma ampla discussão sobre as seguintes dimensões: 1) a designação de recursos financeiros para a educação ambiental; 2) a relação entre estados e municípios na regulamentação das políticas e educação ambiental; e 3) o

Gráfico 1 – Evolução dos municípios brasileiros com estrutura de gestão do meio ambiente; Gráfico 2 – Municípios brasileiros com secretaria exclusiva de meio ambiente em 2020; Gráfico 3 – Evolução dos municípios brasileiros com conselho municipal de meio ambiente e Gráfico 4 – Evolução dos municípios brasileiros com fundo de meio ambiente



Fonte: IBGE, 2021.

fortalecimento das estruturas de gestão e oferta de educação ambiental no nível local.

Desde a revogação do Art. 18 da Pnea, a história da educação ambiental segue sem um ato jurídico que garanta sua inserção no orçamento público da união. Essa ausência de mecanismos que garantam um estatuto definitivo de financiamento da Pnea demonstra o descumprimento da obrigação legal do Estado brasileiro com o direito constitucional do cidadão à educação ambiental. Essa situação tem dificultado a operacionalização da Pnea, especialmente no nível local, o que pode comprometer o potencial do Sisnama para contribuir com o enfrentamento das mudanças climáticas, considerando a importância da educação ambiental no fortalecimento das demais políticas, estratégias e ações.

Na linha de fortalecimento da Pnea para o enfrentamento da crise climática merece destaque o potencial de ações como o Programa Municípios Sustentáveis, do MMA, com potencial para fortalecer as relações entre os diferentes níveis de governo e potencializar a educação ambiental no nível local. Outra frente importante é implementar ações de apoio às iniciativas dos estados no fortalecimento das políticas locais, como o exemplo do programa executado no Espírito Santo.

Finalmente, dentre as reflexões apresentadas destaca-se a urgência em romper com o ciclo de dependência de créditos extraordinários e “da boa vontade” dos setores que definem o orçamento público brasileiro como única forma de garantir um salto efetivo na operacionalização do Sisnama. No caminho da utopia, espera-se que essa medida seja, em um futuro não muito distante, estendida para os estados e municípios.

REFERÊNCIAS

- AGRIZZI, A. P. *et al.* Processo formativo com agentes públicos para implementação da política municipal de educação ambiental: um relato de experiência. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 20, n. 1, p. 266–286, 2025. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/19482/13381>. Acesso em: 29 set. 2025.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE Cidades**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br>. Acesso em: 10 set. 2025.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Perfil dos Municípios Brasileiros: 2020*. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101871.pdf>. Acesso em: 11 maio 2025.
- OBSERVATÓRIO DO CLIMA. **Orçamento do MMA tem recomposição de meio bilhão e retorna ao nível pré-Bolsonaro**. Disponível em: <https://www.oeco.org.br>. Acesso em: 10 set. 2025.



Trajetória inicial de ensino, pesquisa e extensão em Ensino de Ciências e Educação Ambiental na Amazônia: relatos de uma paulistana, manauara, brasileira, terrestre

Vivian Battaini

Nesse texto compartilho minhas experiências e pesquisas sobre ensino de Ciências e Educação Ambiental realizadas na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em Manaus (AM). Ele é fruto do meu interesse em investigar as contribuições da temática biodiversidade para a educação ambiental no ensino básico e superior. Abordarei os conceitos de educação ambiental e biodiversidade e como eles se movimentam em direção ao ensino, à pesquisa e à extensão. Trarei resultados de trabalhos que permitem compreender a cidade de Manaus, a educação ambiental escolar e possibilidades de ensino e pesquisa na área de Ciências em Manaus.

Esse texto é escrito a partir do meu olhar, uma bióloga paulistana. Morei parte da minha vida no interior do estado de São Paulo, onde me formei em Biologia, me tornei mestre e doutora em Ciências Ambientais e atuei com educação ambiental em diferentes contextos, porém sempre com uma conexão com a escola. A escola é um local de referência, um local democrático, que abre possibilidades de formar pessoas comprometidas com seu território, engajadas na luta por uma qualidade de vida para todos os seres que habitam nosso planeta.

O convite de Latour (2020) para nos aterarmos e atuarmos na perspectiva do *terrestre* direciona meu olhar para minha prática de ensino, pesquisa e extensão desses últimos quatro anos. O quanto a Amazônia, o Amazonas e Manaus contribuíram para um outro olhar para a natureza, entrelaçada pela grandeza de seus elementos bióticos e abióticos, exemplificados aqui pela imensidão do Rio Negro que margeia a cidade de Manaus, mas especialmente, pelas relações socioculturais estabelecidas com o território. Essas apontam para uma diversidade de ser e estar no mundo em Manaus, marcada pelas culturas urbana,


ribeirinha, indígena e quilombola. Elas me convidam ao silêncio, à escuta.

Em 2021, ingressei como professora do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas na UEA, instituição que iniciou suas atividades acadêmicas em 2001. A UEA é a maior universidade multicampi do Brasil, com unidades distribuídas pelos diversos municípios do estado (Lembi *et. al*, 2023).

Manaus e o Amazonas com sua grandiosidade de rios, florestas, sociobiodiversidade e desafios me movimentaram, e em muitos momentos, me paralisaram, a refletir sobre as minhas contribuições para esse território e para a área acadêmica. Nesses quatro anos, o questionamento sobre me aterrar ou não em Manaus foi frequente. Nesse movimento, tenho proposto ensino, pesquisa e extensão conectando educação ambiental e conservação da biodiversidade.

Uma educação ambiental ancorada no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, mas em diálogo com as diversas educações ambientais que se manifestam no ambiente escolar e nas comunidades. Apoiada na perspectiva de educação ambiental rizomática (Carvalho; Muhle, 2017), mas comprometida com o rompimento com os processos coloniais (Salgado *et. al*, 2019) e conectada com a estética e a ética (Carvalho; 2006; Iared *et. al*, 2021). Uma educação ambiental comprometida com transições para sociedades sustentáveis fomentadora de um pensar e agir que buscam promover mudanças culturais na forma de ser e estar no mundo (Battaini; Sorrentino, 2020).

Essa educação ambiental envolve um olhar para a biodiversidade, a partir de um conceito abrangente que envolve espécies, genética e ecossistemas, mas também as relações socioculturais – e que reconhece diversas visões de mundo e de valores



atribuídos à biodiversidade. Me propondo a conhecer e a divulgar essas outras visões de mundo e valores diferentes da hegemônica, em especial dos povos indígenas, por meio de vivências, estudos e atividades pedagógicas no contexto escolar e superior, uma ação que reconhece a importância dos saberes indígenas para pensar e construir propostas de futuro e de conservação da biodiversidade. Alguns autores que evidenciam a unidade entre corpo, espírito e território em diferentes povos indígenas trazem à tona as relações estabelecidas entre os seres humanos e não humanos, e apontam para a importância da integração desses conhecimentos aos ocidentais na luta pela conservação da biodiversidade.

Nessa conjuntura, ao chegar à UEA, me aproximei do contexto escolar a partir das disciplinas de Estágio Supervisionado, ofertada no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Assim, fui investigar e intervir na educação ambiental escolar. Os desafios para inclusão da educação ambiental escolar em Manaus mostraram-se similares aos encontrados no restante do país (Battaini; Ferreira, 2025), o que reforça a fragilidade das políticas públicas de inserção da educação ambiental na escola.

Porém, encontrei diversos professores da rede básica atuantes na educação ambiental e propus um projeto de extensão que visa transformar as escolas nas quais eles atuam em escolas sustentáveis. As escolas sustentáveis se constituem como espaços educadores sustentáveis ancorados em quatro pilares: gestão, currículo, espaço físico e cidadania. Esses pilares fomentam a integração dos processos e atores envolvidos na escola de forma participativa. Em sua perspectiva de gestão estimula um processo participativo e democrático; no currículo, uma atuação inter e transdisciplinar, por meio de um diálogo de saberes entre os saberes tradicionais e científicos; propõe um espaço físico que minimize os impactos ambientais e valorize a sociobiodiversidade local; e propõe o engajamento de toda comunidade escolar (gestores, funcionários, professores, estudantes, cuidadores e amigos) nas ações da escola (Trajber; Sato, 2013 *apud* Battaini; Ferreira, 2025). Tratamos essa transição como uma busca utópica que nos movimenta a atuar e aprimorar teorias e práticas.

O projeto de extensão *Território de Conexão: educação ambiental e comunidades escolares* existe desde 2021, em duas escolas manauaras, atuando a partir de cinco eixos (estudantes, funcionários, professores, comunidade escolar expandida e Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida). De forma coletiva foi produzida e aplicada sequências didáticas junto aos estudantes, reuniões com professores e funcionários e atividades de divulgação com a comunidade escolar expandida sobre:

- I. *Resíduos sólidos*. Foi identificada uma baixa compreensão dos alunos sobre o tema. Em decorrência, foi desenvolvida uma sequência didática que movimentou a comunidade escolar a refletir sobre resíduos sólidos. Foi implantada uma composteira pedagógica e coletores de papel na escola, e foi produzida uma cartilha didática sobre a temática para o ensino fundamental II. A temática de resíduos sólidos foi inserida em todos os anos do ensino fundamental II, em aulas de Ciências, e em um projeto interdisciplinar inserido no Projeto Político Pedagógico. Em relação à gestão, todos os docentes e funcionários foram envolvidos nas tomadas de decisão sobre o projeto, sensibilizando-os em relação à educação ambiental escolar. Enquanto desafio, avaliamos a necessidade de um processo de formação mais frequente com funcionários para contribuir com a construção de mudanças nos processos de gestão. Considera-se que os resíduos sólidos foram abordados a partir dos quatro eixos das escolas sustentáveis, o que se mostrou eficiente para integrar toda a comunidade escolar nas ações e promover mudanças em direção a uma escola sustentável (Negreiros; Battaini, 2025). Recomenda-se outras pesquisas com o referencial de escolas sustentáveis para contribuir com o aprimoramento da educação ambiental escolar (Battaini; Ferreira, 2025).
- II. *Horta*. Envolveu consultas junto às merendeiras sobre espécies que gostariam de cultivar na horta, produção de mudas e instalação de uma horta pedagógica. Quando algumas plantas morreram foi um momento importante para lidar com a perda e a frustração de algumas

crianças. O maior desafio foi a manutenção da horta, foram realizadas diversas propostas, como escala de rega junto aos estudantes e envolvimento voluntário do porteiro e de duas professoras de Ciências e uma de História.

III. *Meliponicultura*¹. Houve a instalação de uma colmeia de Jupará (melípona, abelha sem ferrão) na escola, criação de um jogo didático e produção de conhecimentos sobre as abelhas sem ferrão e a educação ambiental no Amazonas. Identificou-se o desconhecimento das abelhas sem ferrão no Amazonas, a baixa produção científica sobre seus usos como recurso didático, ao mesmo tempo que se evidenciou seu potencial de sensibilização e integração de conteúdos ambientais. Identificou-se que poucos alunos estudam sobre abelhas nativas e, diante disso, foram propostas duas sequências didáticas (uma para o ensino fundamental II e outra para o médio). Avaliou-se que a sequência didática sobre abelhas nativas amazônicas se mostrou uma importante ferramenta para a educação ambiental, pois, a partir das abelhas nativas amazônicas, os alunos aprenderam os aspectos sobre elas, como elas são importantes para a existência do planeta e como elas impactam no ambiente. Além disso, o projeto trouxe conhecimento sobre a diversidade amazônica presente – no caso, as abelhas nativas – e sua relevância para a Amazônia. O papel delas como instrumento didático conseguiu atrair os alunos, tanto por suas características morfológicas, como por sua importância e funções, mostrando como elas são importantes estratégias de educação ambiental.

IV. *Água e educação ambiental climática*. Trabalhada por meio do projeto Dados à Prova d'Água – Expansão para América Latina (também conhecido como *Waterproofing Data-WPD*), promovido pelo Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais, o Cemaden Educação, em parceria com a University of Glasgow e a Urban Big Data Centre, e na região norte com a UEA e a Secretaria de Educação do Estado

do Amazonas (Seduc-AM). As estratégias didáticas (Biomapa com identificação dos principais pontos de risco, segundo a defesa civil, e áreas importantes da comunidade, construção de pluviômetros e monitoramento da chuva), mostraram-se eficientes para promover reflexões sobre as mudanças climáticas e as necessidades de adaptação e resiliência das comunidades.


A abordagem local, a conexão entre as temáticas, o envolvimento de toda a comunidade escolar, a abordagem a partir de espaço físico, currículo e gestão e a busca por continuidade permitiu ressignificar a forma como a educação ambiental é trabalhada nas escolas. Dessa forma, avaliamos que trabalhar questões referentes ao meio ambiente a partir de Escolas Sustentáveis pode fortalecer a educação ambiental escolar (Battaini *et. al*, 2024).

Ao atuar na escola e na universidade percebi que a identidade de alguns manauaras não está conectada ao bioma amazônico. Tentando contribuir com a sensibilização e conscientização do manauara com a biodiversidade amazônica, nas minhas disciplinas da graduação, junto aos estudantes de Ciências Biológicas e Pedagogia, realizo um trabalho no Museu da Amazônia (Musa).

Enquanto Museu de Ciências, o Musa explora as Ciências Naturais, em especial, a biodiversidade amazônica em diferentes aspectos, inclusive culturais. Como Museu Vivo, promove uma imersão na floresta amazônica, realiza parcerias com povos tradicionais, contribuindo com a manutenção da cultura viva, e desenvolve pesquisas e parcerias com pesquisadores, ações que contribuem para que a produção do conhecimento se mantenha viva na instituição. O Museu da Amazônia é uma importante instituição em Manaus para a divulgação científica e preservação da biodiversidade amazônica e pode inspirar outros espaços de educação e divulgação científica no Brasil e no mundo (Almeida; Battaini, 2023).

Na disciplina do Curso de Ciências Biológicas, investiguei, junto com a professora Rosilene Ferreira, as concepções de biodiversidade dos estudantes e os planos de aula produzidos a partir de uma sequência didática que envolveu

¹ Atividade desenvolvida em parceria com a Amazônia Bee e o professor Rinaldo Sena Fernandes, do Instituto Federal do Amazonas.



uma saída de campo no Musa. Como resultados foi descrita uma sequência didática que aborda a biodiversidade para a disciplina de educação ambiental na formação de professores; verificamos que oito dos planos de aula apresentaram estratégias pedagógicas alinhadas à perspectiva de educação ambiental que envolve o “sensível” e os valores atribuídos à biodiversidade nos planos perpassaram os três tipos: instrumental, intrínseco e relacional. Verificamos relações promissoras entre educação ambiental e biodiversidade no sentido de ampliar as possibilidades práticas da educação ambiental e a compreensão da perspectiva do sensível no ensino universitário (Battaini; Ferreira, 2023).

Em pesquisa junto aos professores em formação da Pedagogia, realizada em parceria com Fernanda Feitosa, mestranda do PPGEAC, identificamos que a concepção de educação ambiental perpassou tendências conservacionista, pragmática e crítica. A concepção de biodiversidade foi biológico-ecológica e conservacionista. Os planos de aula apontaram para o desenvolvimento de atividades com diferentes temáticas, privilegiando fauna e flora e algumas abordagens culturais. O trabalho com a biodiversidade pode fortalecer a educação ambiental no ensino superior, especialmente, ao aproximar os estudantes do contexto local (Battaini; Oliveira, 2025).

A atuação no Musa se desdobrou em oficinas abertas ao público dialogando sobre seu potencial para trabalhar a educação ambiental. O relato destacou a abordagem da educação ambiental, incorporando aspectos biológicos, socioculturais, sociais, políticos, afetivos e sensíveis. A escolha do Musa ressalta a importância dos Museus de Ciência na promoção da educação ambiental (Almeida *et. al*, 2024).

Em paralelo a todo esse processo, me inseri no Núcleo de Educação Intercultural Indígena da UEA. Nesse grupo pensamos na construção de cursos específicos de formação de professores indígenas e na inclusão, acesso e permanência de estudantes indígenas na universidade.

As organizações sociais, costumes, línguas, crenças, tradições, terras e territórios desses povos são amparados pela Constituição Brasileira (Art. 231,

CRFB/88), assim como o direito à educação, que visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art. 205, CRFB/88). Legislações infraconstitucionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE), são instrumentos que versam sobre os direitos dos indígenas à educação superior. Em 2009, apenas 8.411 indígenas haviam ingressado em universidades brasileiras, mas, em 2019, esse número passou para 72.086, o que representa um aumento de mais de 757% (Inep, 2020). Embora o número de matriculados esteja crescendo, esse percentual ainda pode ser considerado pequeno se comparado ao número de indígenas no Brasil. Políticas que concretizam a inclusão, acesso e permanência de estudantes indígenas no ensino superior público ainda são incipientes e carecem de diagnósticos sobre sua efetividade (Lembi *et. al*, 2023).

Hoje, as diferenças entre o conhecimento acadêmico e os modos de ver e habitar o mundo dos povos originários nos fazem refletir sobre a importância de a universidade dialogar com diferentes sistemas de conhecimento para inclusão dos povos indígenas e para gerar novos conhecimentos capazes de lidar com as questões contemporâneas, como, por exemplo, a crise climática. O desafio que se coloca para as universidades brasileiras é “possibilitar a circulação e a validação de outros saberes, pautados em outras bases cosmológicas, filosóficas e epistemológicas” (Baniwa, 2013, p. 2).

Atualmente, estou pensando junto aos povos Jamamadi e Apurinã, no município de Boca do Acre, no qual a UEA oferta o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena que visa formar professores indígenas para atuar no ensino fundamental II e médio. Com o olhar sempre atento para exercitar uma educação intercultural e romper com o colonialismo estrutural da nossa sociedade. Aberta para compreender e vivenciar outros ritmos, outras línguas, outras formas de ser e estar no mundo, e, juntos, construir um curso que valorize os conhecimentos tradicionais e dialogue com os conhecimentos científicos. Com a utopia de que os aprendizados coletivos influenciem a UEA e a ajudem a promover esse diálogo em

toda sua área de atuação, não apenas nos cursos direcionados aos indígenas.

Direcionar o olhar do meu cotidiano para a perspectiva do meu aterramento (Latour, 2020), me fortalece como mulher, professora, paulistana, piracicabana, manauara, ou melhor, uma brasileira nesse mundo na direção da construção de uma *terrestre*. Esses diferentes Brasis vão se incorporando a minha identidade e me provocando a valorizar ainda mais a diversidade e o contato cotidiano com a natureza. Essa natureza, aqui materializada, no rio Tarumã-Açu com seus tucuxis e botos cor de rosa que me possibilitam entrar na frequência do sutil e me energizam para atuar na vida urbana. Me abrem os olhos para enxergar diferentes possibilidades de ensino conectando a educação ambiental à conservação da biodiversidade.

REFERENCIAIS

- ALMEIDA, M. G.; BARROS, A. T. C.; NEGREIROS, K. V. A.; GADELHA, L. K. M.; BATTAINI, V. Educação ambiental em museus de ciências: uma oficina no Museu da Amazônia, Manaus (AM). **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 19, p. 318-334, 2024.
- ALMEIDA, M. G.; BATTAINI, V. Musa: o museu de ciências vivo da Amazônia. **Areté (Manaus)**, v. 20, p. 1-16, 2023.
- BANIWA, G. A lei das cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. **Cadernos Pensamento Crítico Latino-Americano – Fórum**. [s.l.], p. 18-21, 2013.
- BATTAINI, V.; FERREIRA, J. C. S.; MORAES, L. F. V.; SANTOS, R. R. A.; FIDELIS, I. H. S.; NEGREIROS, K. V. A. Território de conexão: educação ambiental e comunidades escolares em Manaus (AM). In: **1º Simpósio – Simpósio Regional de Grupos de Pesquisa em Educação Ambiental na Amazônia**, Belém, 2024.
- BATTAINI, V.; FERREIRA, R. G. S. Educação ambiental: contribuições da temática biodiversidade no ensino universitário. In: **Anais do XIV Enpec – Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, Caldas Novas, 2023.
- BATTAINI, V.; FERREIRA, R. G. S. **Contribuições de um projeto de extensão universitária para a implementação de uma escola sustentável em Manaus (AM)**. [Em prelo, 2025.]
- BATTAINI, V.; OLIVEIRA, F. F. Educação ambiental: contribuições da temática biodiversidade para a formação de professores do curso de pedagogia. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática (REnCiMa)**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 1-23, jul./set. 2025.
- BATTAINI, V.; SORRENTINO, M. Desafios de políticas públicas estruturantes de educação ambiental em Fernando de Noronha (PE). **Ambientalmente Sustentable**, v. 25, p. 155-170, 2020.
- CARVALHO, I. C. de M.; MUHLE, R. P. Educação ambiental: o problema das classificações e o cansaço de árvores. In: OLIVEIRA, M. M. D. et al. (org.). **Cidadania, meio ambiente e sustentabilidade**. Caxias do Sul, RS: Educ, 2017. p. 169-183.
- CARVALHO, L. M. A temática ambiental e o processo educativo. In: CINQUETTI, H. S.; LOGAREZZI, A. (orgs.). **Consumo e resíduos: fundamentos para o trabalho educativo**. São Carlos: EdUFSCar, 2006. p. 19-41.
- IARED, V. G.; HOFSTATTER, L. J. V.; DI TULLIO, A.; OLIVEIRA, H. T. de. Educação ambiental pós-crítica como possibilidade para práticas educativas mais sensíveis. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 3, e104609, 2021.
- LATOUR, B. **Onde aterrar?** Tradução: Marcela Vieira. Posfácio e revisão técnica: Alyne Costa. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.
- LEMBI, R. C.; BATTAINI, V.; GUTIÉRREZ, A. M. F.; VICENTINI, J. O.; ALBUQUERQUE, C.; RODRIGUES, A. C.; GILES, A.; SILVA, J. M. O. Inclusão, acesso e permanência de estudantes indígenas na universidade: reflexões sobre potenciais aprimoramentos para a Universidade do Estado do Amazonas. In: JOLY, C. et al. (orgs.). **Diálogos amazônicos: contribuições para o debate da sustentabilidade e inclusão**. São Paulo: Rima Editorial; Fapesp, 2023.
- NEGREIROS, K. V. A.; BATTAINI, V. Educação ambiental: ressignificando a temática de resíduos sólidos em uma escola pública de Manaus (AM). **Revista Cocar**, [em prelo], 2025.
- SALGADO, S. D. C.; MENEZES, A. K.; SÁNCHEZ, C. A colonialidade como projeto estruturante da crise ecológica e a educação ambiental desde el sur como possível caminho para a decolonialidade. **Revista Pedagógica**, v. 21, p. 597-622, 2019.



Educação ambiental e o papel da Fundação Matias Machline no Amazonas

Marcos Roberto de Paula

A educação ambiental no Brasil, assegurada pela Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 (Brasil, 1999), instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental (Pnea), definindo-a como “um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal”. Este marco legal estabelece princípios e diretrizes que orientam políticas públicas e a atuação de instituições educacionais, organizações da sociedade civil e demais atores sociais. Nesse contexto, a realização do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa materializa a aplicação concreta desses preceitos. A escolha da Fundação Matias Machline como sede do evento confere significado simbólico e prático à discussão, por representar uma instituição que busca articular educação de qualidade, responsabilidade social e ações voltadas à formação cidadã e ambiental.

A Lei nº 9.795/1999 (Brasil, 1999) e regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002 (Brasil, 2002) define a educação ambiental como o conjunto de processos pelos quais indivíduos e coletividades constroem valores, conhecimentos e competências voltadas à conservação do meio ambiente e à sustentabilidade da vida. Determina, ainda, que sua promoção deve ser responsabilidade compartilhada entre poder público, instituições de ensino, mídia, empresas e sociedade civil. Seus princípios ressaltam o caráter holístico, ético e participativo da educação ambiental, articulando dimensões sociais, econômicas e culturais.

A Fundação Matias Machline, fundada em 1986, é uma instituição educativa sem fins lucrativos situada em Manaus (AM). Seu

projeto pedagógico oferece ensino médio técnico integral gratuito para jovens em situação de vulnerabilidade social, integrando componentes formativos de base técnica e humana (FMM, 2025). A partir de 2016, com a nova mantenedora, Digitron da Amazônia, a instituição ampliou significativamente o número de vagas e hoje atende mais de 1,3 mil estudantes em regime de educação integral. O desempenho dos alunos em avaliações externas, feiras e olimpíadas evidencia a consistência do projeto educacional, mas o que mais se destaca é a sua inserção em um contexto amazônico que demanda respostas educacionais comprometidas com a sustentabilidade e a equidade social (FMM, 2025).

A realização do VIII Congresso na Fundação Matias Machline representou um marco para a região. Manaus e o Amazonas vivem realidades singulares, marcadas por grande biodiversidade, desafios ambientais e desigualdades socioeconômicas. Ao sediar o evento, a instituição se insere como um espaço de diálogo entre saberes técnicos, científicos e tradicionais, promovendo o intercâmbio entre educadores, pesquisadores, gestores públicos e comunidades. Essa interação amplia a visibilidade das demandas amazônicas e reforça a importância da educação como mediadora entre conhecimento e ação socioambiental.

A atuação da Fundação dialoga diretamente com os objetivos e princípios da Pnea. Ao conjugar ensino técnico e formação integral, a instituição promove uma abordagem humanista e participativa, em consonância com a perspectiva interdisciplinar e democrática da educação ambiental. O envolvimento ativo dos estudantes na construção do próprio percurso educativo reflete esse compromisso, especialmente quando temas ambientais e sociais são incorporados ao cotidiano escolar. Os cursos técnicos em

Mecatrônica e Informática articulam os conteúdos técnicos com discussões sobre uso sustentável de recursos, eficiência energética e tecnologias limpas, dimensões que, na Amazônia, assumem relevância ainda maior.

O modelo de ensino integral favorece a permanência dos estudantes em ambiente educativo estável, propício ao desenvolvimento de valores e hábitos alinhados à sustentabilidade. A realização de eventos como o VIII Congresso e de projetos locais de educação ambiental amplia o alcance dessa formação, fortalecendo a integração entre educação formal e não formal e estimulando a cidadania ambiental.

O contexto amazônico, por sua complexidade ecológica e social, exige práticas educativas que unam ciência, cultura e responsabilidade coletiva. Manaus, embora concentre instituições e recursos, ainda enfrenta desafios relacionados à desigualdade e à gestão sustentável dos territórios. Nesse cenário, experiências como a da Fundação Matias Machline contribuem para a formação de jovens capazes de compreender e atuar sobre essas realidades, não apenas pela via técnica, mas por meio de uma consciência ambiental crítica e comprometida.

Apesar dos resultados alcançados, permanecem desafios relevantes. A ampliação do alcance do modelo para comunidades do interior do estado, a valorização dos saberes locais e o fortalecimento de políticas públicas de apoio à educação ambiental são caminhos necessários para consolidar os avanços. Espera-se que o legado do congresso transcenda o evento, estimulando ações permanentes de formação, pesquisa e intervenção comunitária, coerentes com as diretrizes da Pnea.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 12 set. 2025.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente (MMA). **Política Nacional de Educação Ambiental – Pnea.** Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente, 2002. Disponível em: <https://www.gov.br/mma/pt-br/composicao/secex/dea/pnea>. Acesso em: 12 set. 2025.
- FMM. Fundação Matias Machline. **Sobre a Fundação Matias Machline:** missão, estrutura, cursos e impacto social. Manaus: Fundação Matias Machline, 2025. Disponível em: <https://www.fundacaomatiasmachline.org.br>. Acesso em: 12 set. 2025.



Educação ambiental crítica em rede: conexões sustentáveis sergipanas em Manaus

Luanne Michella Bispo Nascimento e Aline Lima de Oliveira Nepomuceno

Iniciando a partida

A crise socioambiental global e a intensificação das mudanças climáticas demandam respostas que articulem educação, ciência, cooperação internacional e participação cidadã. Nesse contexto, a atuação dos Centros de Cooperação e Educação Socioambiental (Cecsa) e Salas verdes podem assumir papel estratégico para essa intersecção, sobretudo quando relacionada a iniciativas internacionais como o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa.

Isso porque, desde 2007, o lusófono vem se assumindo como uma plataforma de debate de questões socioambientais e fortalecimento da cooperação internacional nos domínios de implementação de projetos, formação, investigação e divulgação científica, ambicionando a melhoria da qualidade do ambiente.

A articulação entre essas iniciativas se torna ainda mais relevante no marco da Jornada de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, proposta como caminho preparatório para a COP30. Essa jornada busca não apenas mobilizar educadores, gestores e comunidades em torno da pauta climática, mas também construir um legado de políticas públicas que ultrapasse o evento em si, deixando uma rede consolidada de práticas de educação socioambiental no país.

Dessa maneira, o presente trabalho objetiva discutir sobre a possibilidade de as Salas Verdes apresentarem potencialidades para atuarem como Cecsa. A reflexão é proveniente das vivências no lusófono de 2025, onde realizamos a apresentação do projeto *Conexões Sustentáveis em Sergipe: desenvolvimento e aplicação de indicadores para*

*direcionar a construção de Centros de Educação e Cooperação Socioambiental*¹.

Impedimento ou gol de placa: as salas verdes podem ser centros de educação e cooperação socioambiental?

Essa discussão permeou um dos encontros realizados entre alguns dos Cecsa e salas verdes presentes no congresso. Com a recente iniciativa do MMA que disponibilizou uma pesquisa no mês de julho para mapear os Cecsa em todo o país, esse debate se torna ainda mais salutar para articulação e engajamento societário em temáticas essenciais para a manutenção do meio ambiente e da vida humana.

Apesar de advirem de políticas públicas distintas, defendemos que os Cecsa e as Salas Verdes podem ser considerados equipamentos de educação ambiental, pois “estão incluídos na designação de recursos ou instrumentos de corpo físico, metodológico e intelectual que facilitam a consecução dos objetivos da EA” (Marques *et al*, 2018, p. 8).

Nesse sentido, os Cecsa visam não somente atender às demandas locais, mas também criar espaços que promovam a EABC de forma integrada, envolvendo os diferentes sujeitos e aspectos socioambientais

Os Centros devem contribuir para a condução de políticas públicas territoriais de Educação Ambiental – EA que sejam permanentes, continuadas, articuladas e em busca de envolver a totalidade dos que vivem naquele território, para que assumam a perspectiva de (se) educarem ambientalmente e contribuïrem para a formação de mais pessoas que (se) educam ambientalmente (Brasil, 2023, p. 3).

¹ O projeto foi aprovado pelo Edital Fapitec/SE - Funtec nº 20/2023, e objetiva construir indicadores socioambientais para o apontamento dos futuros Cecsa nos oito territórios de planejamento de Sergipe.

Dessa forma, podemos considerar que as Salas Verdes complementam essas proposições, ao funcionarem como espaços de difusão de informação, formação cidadã e engajamento comunitário em prol da sustentabilidade.

A Sala Verde é uma política pública do Ministério do Meio Ambiente, fomentada pela Linha de Ação Educomunicação do ProNEA. Ligada ao Departamento de Educação Ambiental – DEA e à Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental – SAIC, em conformidade com a Política Nacional de Educação Ambiental, instituídas a partir do ano 2000. Idealizada como um espaço de Educação Ambiental e de possibilidades de interações entre atores sociais engajados com as questões emergentes da relação sociedade e meio ambiente, em uma área geográfica específica (Costa; Castro, 2020, p. 233).

Para além de serem espaços promotores de educação ambiental, encontramos muitas similitudes entre os Ceca e salas verdes, conforme demonstrado na figura 1:

De acordo com Costa e Castro (2020, p. 233), “as Salas Verdes recebem a chancela do MMA-SAIC-DEA ao responderem à chamada pública e se submeter a seleção”, atendendo os quatro elementos fundamentais descritos na imagem acima. Ao equiparmos os fluxogramas é possível inferir que o único ponto divergente se refere ao plano de sustentabilidade que não está como requisito para as salas verdes, mas também não é um dos itens requeridos pelos dois últimos editais de chamamento público do MMA acerca de propostas de Ceca (Brasil, 2023; 2025).

Uma das principais aproximações é que ambos equipamentos de educação ambiental necessitam apresentar um Projeto Político Pedagógico (PPP) não somente enquanto um documento orientador, mas também que os apresentem como propostas

delineadoras de projetos de educação ambiental, envolvendo a comunidade local, e sendo a referência viva do que se propõem. Assim, ao estarem ligadas a uma situação-problema em um ecossistema específico, apresentam unicidade (Silva, 2004; Costa; Castro, 2020).

Diante do exposto, as Salas Verdes podem se somar aos Ceca em busca de um projeto educativo que evidencie as multidimensionalidades inerentes à sociedade e fomentem a criticidade, a pactuação da organização social, o fortalecimento identitário, conduzindo à formação cidadã mais informativa, participativa e dedicada à construção de sociedades sustentáveis (Costa; Castro, 2020).

Longe do final da partida

As reflexões oportunizadas durante o VIII Congresso nos sinalizaram que a perspectiva crítica da Educação Ambiental de Base Comunitária pode propiciar uma territorialização que valorize a sociobiodiversidade, a geodiversidade e os saberes ancestrais das comunidades tradicionais. Isso implica reconhecer e defender modos de vida sustentáveis e alternativos de se relacionarem com o meio e que possam resistir à lógica predatória do capital.

A materialização desses caminhos exige a construção de ações locais que articulem educação, cultura, identidade e pertencimento. Ceca e Salas Verdes podem fomentar o protagonismo comunitário na defesa dos territórios, na produção de alimentos saudáveis, na recuperação de nascentes, no reconhecimento dos valores culturais e espirituais da natureza, e na denúncia de violações de direitos.

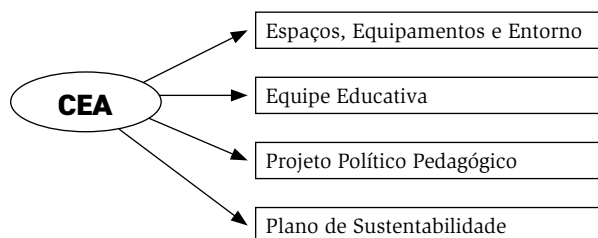


Figura 1 – Elementos essenciais dos Ceca e Salas verdes. Fonte: Elaborado a partir de Silva (2004) e MMA-SAIC-DEA (2017)


Os Ceca podem despontar como instâncias territoriais capazes de materializar os compromissos debatidos em eventos internacionais. Eles possibilitam a implementação de práticas pedagógicas contextualizadas, a sistematização de dados para os indicadores socioambientais e a articulação entre governos, universidades, movimentos sociais e comunidades tradicionais.

Conclui-se, portanto, que a consolidação dos Centros de Cooperação e Educação Socioambiental e Salas Verdes pode representar uma condição essencial para o fortalecimento das políticas públicas de educação ambiental no Brasil. Essa dupla possibilita o favorecimento tanto do acompanhamento das ações quanto da participação social, contribuindo para a construção de sociedades mais sustentáveis, resilientes e justas.

Em vista disso, embebidas pelos diálogos provenientes dos países lusófonos, bem como pela valorização da diversidade cultural e saberes locais, apontamos para a urgência da construção coletiva para a COP30 mediante o fortalecimento dos Ceca e Salas Verdes, rumo a uma educação ambiental crítica e de base comunitária não somente como uma política pública, mas também um compromisso ético com a responsabilidade global.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Edital de Chamamento Público nº 2/2023 – Programa 4420420230001 – Transferegov: Centros de Educação e Cooperação Socioambiental**. Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mma/pt-br/mma-lanca-editais-para-financiar-projetos-ambientais/edital-centros-de-educacao-e-cooperacao-socioambiental.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2025.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Edital de Chamamento Público nº 2/2025 – Programa 4420420250002 – Transferegov: Centros de Educação e Cooperação Socioambiental**. Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mma/pt-br/composicao/secex/dfre/fundo-nacional-do-meio-ambiente/copy2_of_Edital_2_2025_FNMA.pdf. Acesso em: 5 jul. 2025.
- COSTA, I. M. S.; CASTRO, L. V. Sala verde: espaço para educação ambiental. In: MONTEIRO, S. A. S. (org.). **A educação em suas dimensões pedagógica, política, social e cultural** [recurso eletrônico]. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.
- MARQUES, M. C.; PAZOS, A. S.; MARQUES, F.; SORRENTINO, M.; VICENTE, M. I.; RUSSO, P.; CARVALHO, S. **Equipamentos para a educação ambiental: um caminho de sustentabilidade no interior Norte e Centro de Portugal Continental**. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), 2018. 1. ed., dez. 2018.
- SILVA, F. D. Centros de Educação Ambiental no Brasil: Manual de Orientação. Ministério do Meio Ambiente. Brasília, DF: MMA, 2004.



Gestão ambiental e emergência climática: a experiência capixaba na implementação das políticas municipais de educação ambiental

Ana Paula Agrizzi, Renato de Almeida, Marcos da Cunha Teixeira, Anna Cláudia A. A. Tristão e Elzeni Santos da Silva

Virar o Jogo frente às mudanças climáticas significa reconhecer que estamos diante de uma das maiores emergências da história contemporânea, que transcende o campo ambiental e desafia modelos de governança, participação social e justiça climática. Em face desta emergência, a implementação de estratégias de adaptação e mitigação mostra-se inadiável. No entanto, é imperativo reconhecer que tais medidas, embora fundamentais, são insuficientes quando desacompanhadas de uma transformação social profunda. Nesse contexto, a educação ambiental emerge não como uma iniciativa complementar, mas como alicerce estratégico e condição para a efetividade de qualquer política climática de longo prazo. Embora exista um aparato nacional e estadual, ainda há um déficit no cumprimento das metas de gestão relativas à educação ambiental, especialmente quanto à implementação de políticas públicas municipais que impactam diretamente a vida do cidadão (Agrizzi et al., 2025). Durante o VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa foi apresentada a experiência no Estado do Espírito Santo com o Projeto de Implementação e Fortalecimento das Políticas Municipais de Educação Ambiental (Pmea), executado pelo Laboratório de Educação Ambiental da Universidade Federal do Espírito Santo (LabEA/Ufes), em parceria com o Instituto Estadual de Meio Ambiente e Recursos Hídricos (Iema/ES) e o acompanhamento do Ministério Público Estadual.

Iniciado em 2021, o projeto já foi ofertado para 60 municípios, tendo como meta atingir a totalidade das 78 cidades capixabas até final de 2026. O desenvolvimento deste projeto tem oferecido elementos concretos para refletir sobre


o potencial das Pmea frente aos desafios impostos pelas mudanças climáticas.

A experiência capixaba nos aponta que o desafio de *virar o jogo*, no contexto das mudanças climáticas, envolve dois paradigmas interligados: I) A emergência climática como um dos principais desafios da gestão pública contemporânea, em que estratégias de adaptação e mitigação são encaradas como indicadoras da eficácia governamental; II) a busca por ações coletivas exige mobilização e participação ativa da sociedade na construção de políticas públicas inclusivas e justas, que considerem, dentre outras questões, as populações mais vulneráveis; pois são aquelas que menos contribuem para a crise climática, mas as mais expostas e afetadas por seus impactos.

Paradigma 1 - A emergência climática não é um problema meramente ambiental

O Estado do Espírito Santo dispõe da Lei nº 9531/2010 - Política Estadual de Mudanças Climáticas (PEMC) - apontando a educação ambiental enquanto objetivo (Art. 1º), princípio (Art.3º), diretriz (Art. 4º), instrumento (Art. 5º), mas também incumbe ao Poder Público e à Sociedade Civil (Art. 16, incisos II e IV) apoiar e facilitar ações de educação e capacitação, bem como formar profissionais e educadores comunitários sobre mudanças climáticas. O Estado ainda dispõe de um Programa de Mudanças Climáticas (Decreto 5.387-R/2023), que abraça a educação ambiental enquanto uma de suas competências (Art. 8º, inciso VI) e de um Plano Estadual de Adaptação às Mudanças Climáticas (2025), dedicado a neutralizar emissões de Gases do Efeito Estufa (GEE) até 2050.

Cabe destacar que os efeitos das mudanças climáticas afetam as diferentes regiões de forma assimétrica, dadas as particularidades de



infraestrutura e condições socioeconômicas de cada município, que acabam por determinar o nível de risco e vulnerabilidade aos impactos. Portanto, as políticas de adaptação e de educação ambiental devem respeitar as peculiaridades municipais.

Para Lima *et al* (2025), entre as dificuldades de implementação das políticas de adaptação destacam-se: I) escassez de dados confiáveis sobre os impactos climáticos e a vulnerabilidade das populações locais; II) financiamento inadequado; III) resistência política; e IV) falta de formação e baixa conscientização sobre mudanças climáticas.

No que se refere à escassez de dados, destaca-se a Nota Técnica nº 10/2025-MMA, que estabeleceu critérios e apresentou um *ranking* dos municípios prioritários para a implementação da iniciativa AdaptaCidades, vinculada ao Programa Cidades Verdes e Resilientes (PCVR), instituído pela Portaria GM/MMA nº 1.256/2024, que tem como objetivo apoiar a elaboração dos Planos Municipais de Adaptação à Mudança do Clima. A Nota Técnica revelou que entre os 60 municípios capixabas atendidos até o momento no âmbito do Projeto de Implementação e Fortalecimento das PMEAs, 40% apresentaram alto ou muito alto risco hidrológico em decorrência de precipitações intensas e duradouras. O risco de deslizamentos foi considerado alto ou muito alto para 40% dos municípios, especialmente em áreas urbanas com ocupação de encostas. O risco a secas está diretamente ligado à segurança hídrica, produção agrícola e saúde pública, importantes aos recursos hídricos e segurança alimentar, sendo considerado alto para 32% dos municípios.

O desafio do financiamento inadequado pode ser atenuado por meio de aportes do Fundo CidadES – Adaptação às Mudanças Climáticas no Municípios Capixabas. Criado em 2013, esse fundo enfrentou interrupções, mas estabeleceu a meta de investimentos de R\$ 1 bilhão entre 2023 e 2026. Recentemente, o Decreto nº 6164-R, de 22 de agosto de 2025, estabeleceu orçamento climático como parte integrante da governança climática do Estado, vinculando-se à PEMC e demais instrumentos de planejamento governamental. Soma-se o Fundágua, previsto como instrumento da PEMC (Art. 5º, II), e o Proesam – Programa Estadual de Sustentabilidade Ambiental e Apoio aos Municípios – que atuam de

forma complementar, ao promoverem segurança hídrica, conservação dos recursos naturais, capacitação técnica e apoio financeiro para a consolidação de políticas públicas ambientais. O Plano Estadual de Adaptação às Mudanças Climáticas do Espírito Santo também sugere um percentual mínimo de recursos aos municípios, mediante captação de financiamento externo e redirecionamento de *royalties* de petróleo.

É verdade que alguns dos fundos e instrumentos previstos na PEMC necessitam de regulamentação ao monitoramento e avaliação de resultados. Acontece que grande parte desses recursos são destinados a obras e infraestruturas de adaptação e mitigação, evidenciando flagrante discrepância quanto aos valores destinados a ações, projetos e programas de educação ambiental. Por ora não há, no Espírito Santo, um Fundo Estadual de Educação Ambiental assim formalizado, apenas financiamentos públicos voltados à área, parcerias e editais.

A resistência política decorre da própria natureza das mudanças climáticas, que exige abordagem multiescala, miríade de atores, incertezas quanto aos impactos, e a complexidade do tema que exige soluções além das tentativas de acerto-erro.

As políticas de adaptação são tratadas como prioridades de longo prazo; mas questões econômicas imediatas, como o crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) e a geração de emprego, frequentemente ocupam as prioridades dos governos (Lima *et al.*, 2025). Na prática, evidencia-se o “Paradoxo de Giddens”, em que a precaução tem sido negligenciada e os sinais de uma mudança de comportamento dos gestores são lentas e tardias, quase sempre após os desastres. Esse déficit de formação e investimentos em PMEAs como estratégia para enfrentamento das mudanças climáticas aponta para o paradigma 2.

Paradigma 2 - Ações coletivas exigem mobilização e participação ativa da sociedade

As estratégias de mitigação e adaptação quase sempre são pensadas sob a perspectiva *top-down* (*do topo para a base*), embora as transformações socioculturais desejáveis dependam de articulações *bottom-up* (*da base para o topo*) (Branco *et al.*, 2025), o que destaca

a importância e o já comprovado potencial da educação ambiental no contexto comunitário.

O Projeto de Implementação e Fortalecimento das PMEAs não se limita a oferecer apoio formativo aos agentes públicos para a efetiva aplicação da Política Municipal de Educação Ambiental (PMEA); ele reafirma, de forma estratégica, o papel central do município como protagonista na construção de processos participativos e na promoção de uma articulação *bottom-up*, essencial para consolidar uma educação ambiental que fortaleça a consciência coletiva e prepare as cidades para enfrentar, de maneira qualificada, os desafios impostos pelas mudanças climáticas no seu território.

O processo formativo intercala momentos síncronos, assíncronos e encontros presenciais, estruturados para orientar a implementação das PMEAs em quatro etapas básicas: I) Nomeação do Grupo de Trabalho (GT); II) Elaboração da minuta e aprovação da Lei da PMEAs; III) Instituição, por decreto, da Comissão Interinstitucional Municipal de Educação Ambiental (Cimea); IV) Elaboração do Programa Municipal de Educação Ambiental (Agrizzi *et al.*, 2025). Nas aulas síncronas, o curso também apresenta o histórico e os princípios da educação ambiental, bem como metodologias participativas voltadas às consultas públicas, estimulando a construção coletiva das políticas e o protagonismo social. Como resultado, o Espírito Santo avançou de sete municípios com PMEAs em vigor para 36 em 2025, com diversos outros já em processo de publicação de suas leis, consolidando um movimento de fortalecimento da gestão democrática e da educação ambiental no estado.

É importante destacar que a formação continuada de educação ambiental junto aos agentes públicos, onde se registrou inicialmente percepções sociopolíticas reducionistas sobre as questões ambientais, pode criar condições favoráveis ao trabalho colaborativo com a sociedade civil. E não se trata tão somente do desenvolvimento de habilidades focadas em ações de mobilização e adoção de metodologias participativas, como via única. O esforço precisa ser cuidadoso, dialógico, respeitando a escuta junto aos diferentes segmentos sociais – uma educação política. Contudo, além de habilidades técnicas, ainda há resistência

de parcela dos agentes públicos em promover espaços de diálogos com as comunidades. Essa postura, além de autoritária, é extremamente prejudicial ao enfrentamento da crise ambiental, pois a experiência vivida dos impactos climáticos produz conhecimentos sobre os riscos e as formas de enfrentá-los. Além disso, o empoderamento das populações mais vulneráveis pode garantir que as políticas públicas de adaptação sejam eficazes e atendam às necessidades locais (Lima *et al.*, 2025). Mais especificamente, é o aprendizado social entre comunidades que pode ser aprimorado quando se considera os desafios locais, as relações de poder, os aspectos culturais e as aspirações comunitárias (Branco *et al.*, 2025).

Reafirmamos que quando os gestores públicos compreenderem a importância dos espaços dialógicos e participativos, os princípios da legitimidade, eficiência e cidadania terão visibilidade na governança democrática (Agrizzi *et al.*, 2025). Concretizar espaços mais participativos e democráticos permitem que os interesses coletivos sejam refletidos nas políticas públicas institucionalizadas.

Reflexões capixabas para *virar o jogo*

Mais do que dispositivos legais e institucionais, é nas comunidades que se materializa a potência da educação ambiental. São nelas que os impactos da crise climática são sentidos de forma mais dura. Mas é também onde emergem as respostas criativas, solidárias e transformadoras. Ao reconhecer e valorizar os saberes locais, a educação ambiental se torna um espaço de construção coletiva de soluções, capaz de fortalecer o protagonismo comunitário, ampliar a consciência crítica e promover práticas de resistência e adaptação que nascem da realidade concreta das populações mais vulneráveis (Saito; Germanos, 2024).

A experiência desenvolvida no Espírito Santo, por meio da implementação e fortalecimento das PMEAs, mostra que é possível *virar o jogo* frente à crise climática ao articular participação social, formação cidadã e inovação em políticas públicas. Ainda que enraizada em realidades locais, essa trajetória inspira práticas replicáveis em outros territórios amazônicos e nacionais, evidenciando que o enfrentamento das mudanças climáticas exige justiça social, inclusão dos mais vulneráveis e o fortalecimento da governança democrática.



REFERÊNCIAS

- AGRIZZI, A. P. et al. Processo formativo com agentes públicos para implementação da política municipal de educação ambiental: um relato de experiência. **Revbea**, v. 20, n. 1, p. 266-286, 2025.
- BRANCO, E. A. et al. O lugar da Educação Ambiental frente às mudanças climáticas no Brasil: análises a partir dos relatórios do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC). **Revista Territorial**, Dossiê: Educação Ambiental e Sustentabilidades Outras, p. 26-55, 2025.
- LIMA, A. B. et al. Adaptação às mudanças climáticas: estratégias sustentáveis para mitigação dos impactos ambientais em países em desenvolvimento. **IOSR Journal of Business and Management**, v. 27, n. 1, Ser. 1, p. 59-68, 2025.
- SAITO, C. H.; GERMANOS, E. Perspectivas freireanas sobre educação ambiental em meio à emergência climática. **Revista Internacional de Pesquisa e Ciência em Resiliência Ambiental**, 2024.



Práticas isoladas ou transversalidade escolar, como navegar para a educação ambiental e a cultura oceânica?

Alessandra Larissa Fonseca, Kamila Regina de Toni, Ana Maria Freitas e Maíra Almeida

Os desafios

A emergência climática se caracteriza como uma crise socioambiental civilizatória, em que a mudança do clima, a poluição e a perda da biodiversidade estão afetando a nossa capacidade de viver com saúde e bem estar. Vivemos em um planeta em que o oceano perfaz 70% da superfície, cujas massas de água profundas – conectadas com as correntes de água superficiais – regulam o clima do planeta. A vida planetária nasceu no oceano e modificou a química da atmosfera, forjando o planeta para que a nossa espécie pudesse aqui se desenvolver. E o que conhecemos sobre esse grande sistema planetário?

A educação ambiental marinho-costeira, incluindo a cultura oceânica e a educação científica, é um campo de vivência pedagógica para promover a compreensão do planeta Gaia, esse planeta vivo e oceânico, que nos confere condições ideais para nos desenvolvermos como civilização. Condições que estão sendo alteradas pelo modo de produção e consumo da sociedade da mercadoria. Sob essa perspectiva, o espaço escolar, onde estão inseridos mais de 90% das nossas crianças e jovens, a geração “futura”, é central na promoção de uma educação engajada e que desenvolva estratégias de adaptação e mitigação frente à crise atual. A escola tem o potencial de ser o aglutinador local para promover essas ações, envolvendo toda a comunidade. Ações que irão reverberar na escala global.

Neste contexto, a parceria universidades-escolas facilita a disseminação do conhecimento atual para a formação continuada de educadoras, fomentando o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem transdisciplinares, com foco na realidade escolar. O projeto Escolas à Beira Mar, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC),

faz parte do Programa Ecoando Sustentabilidade e atua desde 2010 para formar professoras, produzir material paradidático e apoiar o desenvolvimento das ações nas escolas, a partir do planejamento das professoras. Essas ações contam com apoio da Escola do Mar de Florianópolis (SC), da Secretaria Municipal de Educação, no contexto da cultura oceânica e da ciência cidadã, na perspectiva da educação ambiental marinho-costeira e científica.

Escolas municipais e estaduais de cinco municípios da grande Florianópolis (SC) se envolveram com a presente proposta, desenvolvendo atividades em temas que serviriam como eixo transversal das atividades com suas turmas, como o “nossa água vai para o mar”, “restauração de ecossistemas do carbono azul”, “memórias e percepções intergeracionais”. Na maioria das escolas, as atividades são desenvolvidas por professoras de uma ou algumas disciplinas, no máximo em uma perspectiva interdisciplinar. As disciplinas de ciência e geografia (Fig.1) são as que têm mais professoras envolvidas, uma percepção direta do conteúdo programático.

As dificuldades em trazer professoras de outros campos do conhecimento, como matemática, português, educação física e artes, inicia ao apresentar as propostas de parceria nas secretarias de Educação e nas coordenações das escolas, que normalmente direcionam as atividades para as professoras de ciências e geografia, dificultando o acesso da equipe do projeto às professoras dos demais campos do conhecimento. Vale reforçar que a equipe do projeto salienta o potencial de envolver todas as professoras, e campo do conhecimento, na prática de educação ambiental e cultura oceânica, afinal o meio ambiente é onde todas as ciências se encontram.

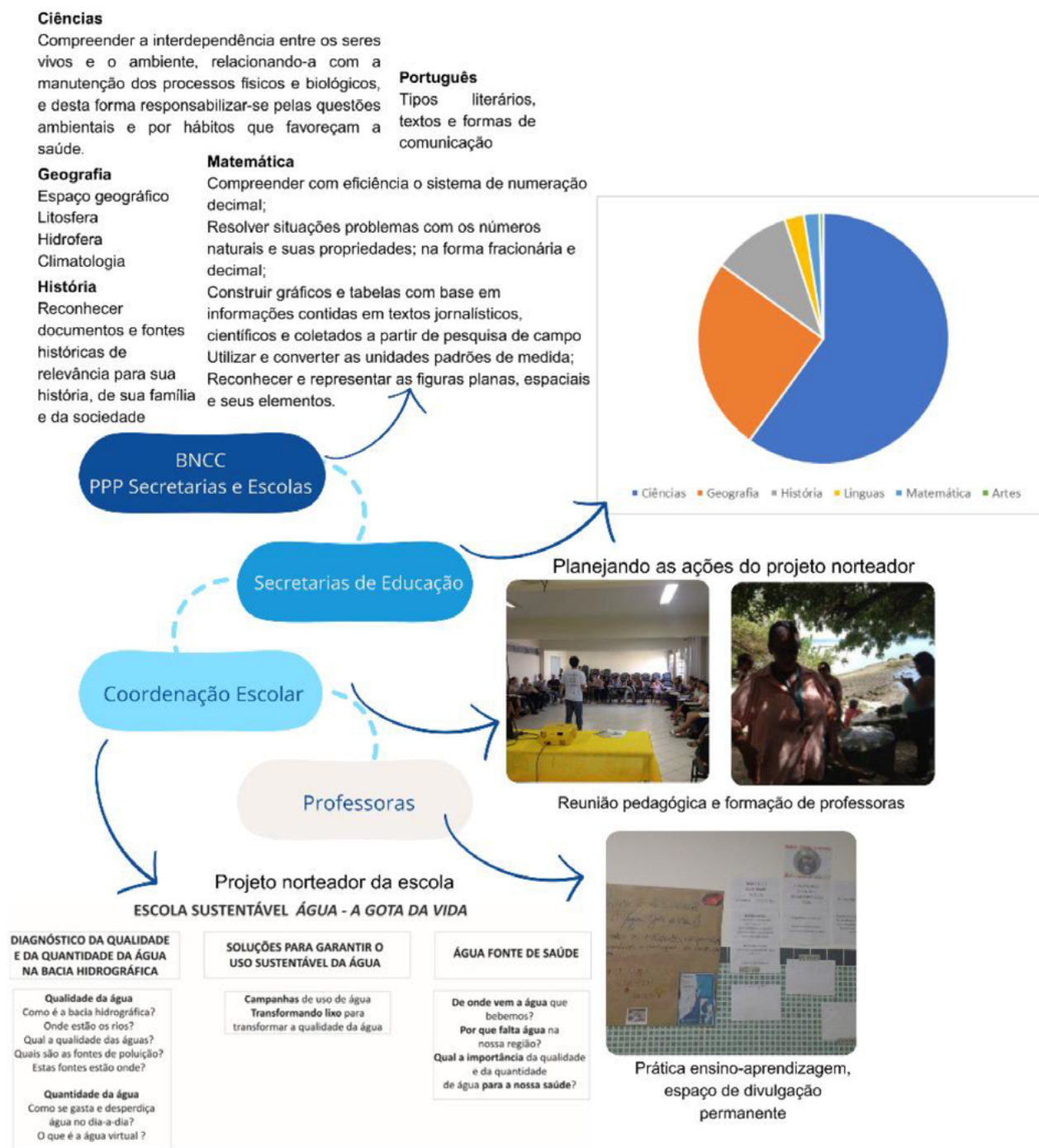


Figura 1– Potencialidades e dificuldades de trabalhar as diferentes áreas do conhecimento a partir da educação ambiental marinho-costeira e cultura oceânica, no sentido horário: temas do sexto ano do ensino fundamental em Santa Catarina, diversidade de abordagens com a potencialidade da transversalidade; área do conhecimento das professoras do ensino fundamental II que se envolveram com as propostas do projeto Escolas à Beira Mar (UFSC); exemplo de projeto norteador e transdisciplinar desenvolvido na escola, desde a reunião de planejamento anual até a divulgação dos resultados para a comunidade escolar.

Por onde se guiar

Apenas uma escola estadual, com mais de 1 mil estudantes matriculados, desenvolveu as atividades de forma institucional, promovendo a educação inter e transdisciplinar, parceria construída também com as professoras do Pibid-Pedagogia da UFSC. Pela característica única, vale detalhar o caminho que a escola estabeleceu para fazer acontecer essas atividades, sempre fomentada pela equipe da direção e coordenação pedagógica.

O tema ambiental e transversal a ser desenvolvido na escola tem sido definido na reunião pedagógica do início do ano, que ocorre em fevereiro, no período de planejamento. Normalmente, os temas abordados convergem para temas de relevância local (comunitário) e nacional, como os temas da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola (Com-vida). Ainda na reunião pedagógica, as professoras de uma mesma turma, ou ano escolar, se reúnem para pensar como o conteúdo que terão que abordar dialogam com o tema escolhido para o projeto norteador da escola, definindo as ações que conectarão todas as práticas. A partir da reunião pedagógica, um quadro-tabela é montado na sala das professoras, onde aparece o tema norteador e as questões a serem trabalhadas pela escola. Nas colunas deste quadro-tabela estão as séries, do 1º ano fundamental ao 3º ano do ensino médio, e nas linhas estão as matérias. Em cada célula do quadro-tabela, conjunção das colunas e linhas, estão a unidade temática e os conteúdos a serem trabalhados no desenvolvimento do projeto por cada professora. Assim, o planejamento fica disponibilizado para todas as professoras da escola, que faz reunião periódica com a coordenação para ajustar o andamento das ações. A equipe da Escola à Beira Mar traz apoio para a estrutura necessária, incluindo equipamentos para as atividades e monitores para as saídas de campo.

Em 2017, quando a Escola à Beira Mar iniciou na referida escola, o projeto *Ponta do Coral, o nosso quintal* resgatou a relação da comunidade escolar com uma área de lazer que é espaço natural e cultural da cidade, que está localizada no entorno da escola e que vem sofrendo com a especulação imobiliária e a gentrificação. Neste

ano, desenvolveu-se o Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Oceanografia *A produção de documentário como campo de experiência na Educação Ambiental Marinho Costeira* com a turma do segundo ano do ensino médio, envolvendo todas as disciplinas da turma e a parceria com o Curso de Cinema da UFSC. Essa ação gerou um curta-metragem, com a música-tema feita pelo professor de inglês com a turma. O curta, *Mundo à Beira Mar - áreas verdes de lazer em Florianópolis* (Turma 2000, 2017), foi lançado no cinema do Centro Integrado de Cultura da Fundação Catarinense de Cultura, recebendo as famílias da turma envolvida com a proposta. O curta traz temas sobre Plano Diretor, especulação imobiliária, acesso aos espaços públicos, biodiversidade marinha. Em 2018, esteve presente na Mostra de Cinema Infantil, que ocorre anualmente em Florianópolis, tendo uma roda de conversa com estudantes da turma e o público.

Em 2018, o projeto definidor das ações foi *Escola Sustentável - Água, a gota da vida*, trazendo tema do Com-vida. As questões norteadoras das ações na escola partiram da compreensão sobre a bacia hidrográfica em que a escola (e a comunidade) está inserida, tendo o diagnóstico da qualidade e dos usos da água como um dos eixos (Fig. 1). Com a turma do sexto ano, foi feita uma saída de campo para buscar os rios da comunidade e suas nascentes, compreender como esses rios faziam parte da comunidade e quais eram as principais fontes de poluição. As professoras de ciência, geografia, história, educação física, português e matemática somaram com a saída de campo, gerando dados que seriam trabalhados nas aulas ao longo do semestre. Nesta saída, ao entrevistar a comunidade, a turma descobriu que havia uma cachoeira na comunidade, que era muito usada para lazer e religiosidade, a qual se encontrava seca, sendo depósito de lixo. No ensino fundamental, as turmas do terceiro ano monitoraram o tempo gasto no banho em suas casas, relacionando-o ao potencial consumo e gastos na conta de água. Concluíram que na maioria das famílias, o maior consumo de água pelo banho acontecia no dia do culto, e que este consumo era nada perto do consumo de água das grandes indústrias.

Virando o jogo

Que as parcerias universidades e escolas públicas sejam mais presentes e fomentadas para que mais mãos possam somar com as vivências nas escolas, em um processo de ensino-aprendizagem que esteja conectado com a realidade escolar, formando estudantes engajados e trazendo a escola como espaço nucleador de sua comunidade. Que as professoras sejam valorizadas – em recurso e tempo – para se engajarem na prática transdisciplinar, fomentadas pela estrutura administrativa da escola e da

secretaria de educação. A prática transversal de base ambiental é possível, sendo urgente a entrada deste tema em todos os cursos de licenciatura do país.

REFERÊNCIA

TURMA 200 (EEB Padre Anchieta). **Mundo à beira mar**: áreas verdes de lazer em Florianópolis [documentário]. Direção: Zé Caetano. Orientação: Profa. Alessandra Fonseca. YouTube, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XzSRsbqdjGQ>. Acesso em: 13 out. 2025.



Uma árvore de problemas para enfrentar a emergência climática

Gustavo Biasoli Alves, Irene Carniatto e Francisco de Assis Mendonça

Há pouco tivemos a oportunidade de conhecer/voltar a Manaus e à floresta amazônica. Árvores majestosas, cheiros, cores, vidas novas para alguns e boas lembranças para outros! É impossível sair da floresta sem ser tocado por ela e sem entender que devemos respeitar e proteger os seres que lá vivem se quisermos que a nossa sobrevivência esteja garantida. E considerando a emergência climática, a qual estamos inseridos, para que isso se efetive, estratégias que envolvam o conhecimento de um território e formas eficazes de fazer com que a população diagnostique, proponha e tenha mecanismos para enfrentar os problemas ambientais são fundamentais.

Oficinas são excelentes estratégias para isso. E aqui compartilhamos uma realizada no VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa com o tema *Oficina cadernos de indicadores do Napi Emergência Climática: pode uma experiência paranaense ser replicada?*

A resposta que nos ficou foi: *sim!* A experiência paranaense pode ser replicada em outros locais e em outras temporalidades. Por isso gostaríamos de deixar aqui o registro desta experiência e quais potencialidades sua forma de diálogo com a comunidade, baseada na estratégia da Árvore de Problemas, seguida com a aplicação de uma Matriz Fofa¹ e de uma rodada final de conversa sobre os problemas e potencialidades que seus territórios têm.

A atividade faz parte dos Novos Arranjos de Pesquisa e Inovação (Napi), que são estruturas criadas pela Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná para enfrentar temas candentes propostos pela sociedade civil. Seu número atual

é de mais de 40 grandes projetos e os temas que eles abrangem vão de aviões de pequeno porte à perícia criminal e genômica². Especificamente, o Napi Emergência Climática tem como proposta levantar os indicadores ambientais que ampliam o trabalho de coleta e divulgação de emissão de gases de efeito estufa realizado pelo Sistema de Tecnologia e Monitoramento Ambiental do Paraná-Simepar e o levantamento de indicadores do desenvolvimento sustentável feito pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (Iparades)³. Outras ações consistem em captar dados de temperatura de ar, solo, carbono negro, estudar o comportamento de espécies da fauna e da flora, elaborar indicadores para cada região paranaense e discutir com a sociedade e com agentes públicos formas de enfrentamento da emergência climática de maneira horizontal e participativa.

Assim, além da estruturação de Núcleos de Educação Ambiental em todas as universidades que compõem o Napi Emergência Climática, estamos mapeando conselhos e leis em todo o território paranaense, auxiliando os municípios com seus Planos Municipais de Adaptação a Emergência Climática, divulgando os Cadernos de Indicadores e construindo um diálogo horizontal em todos os territórios onde atuamos. É esta a experiência que gostaríamos de compartilhar. E foi isto o que fizemos na oficina manauara e agora apresentamos a um público maior.

Durante a apresentação do Napi Emergência Climática, de sua composição e forma de atuação, um ponto que se destacou foi a potente institucionalização que estes arranjos trazem. Aponta-se aqui que eles se constituem em uma

1 O nome original é Matriz Swot (Strength, Weakness, Opportunities e Threats), o que em português se traduz, respectivamente, em Fofa (Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças).

2 Informações mais detalhadas sobre cada um dos Napi podem ser encontradas em: <https://www.iaaucaria.pr.gov.br>.

3 O trabalho do Simepar pode ser acessado em: https://paranaclima.simepar.br/estaticos/RR_1.A_Energia_finalizado.pdf. O do Iparades aqui: <https://www.ipardes.pr.gov.br/Pagina/Indicadores-de-Desenvolvimento-Sustentavel>.

oferta de bens públicos com potencial para fazer frente às questões climáticas e se constituírem em mecanismos para pontos de virada importantes, na medida em que a ideia e a forma de trabalho podem ser adaptadas à diferentes realidades e possibilita formas eficientes e eficazes de produção do conhecimento sobre as questões ambientais de um território e construção coletiva de formas de implementação de políticas públicas.

Este é o ponto central de nossa atuação: comunicar de maneira eficaz quais problemas existem no território e construir coletivamente formas de atuação sobre eles através da Árvore de Problemas e da Matriz Fofa.

A Árvore de Problemas é uma ferramenta bastante usada na administração de empresas para o diagnóstico visual de um problema (tronco da árvore), as causas (raízes da árvore) e consequências (copa e frutos). Já a matriz Swot ou Fofa permite identificar as Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças que envolvem o tema em questão. Os itens começados em “F” dizem respeito a aspectos internos do tema, ou seja, se identificam quais *Forças (Strengths)* representam as vantagens internas que estão presentes num local ou numa instituição e devem/podem ser movidas para a solução do problema. As *Fraquezas (Weaknesses)* são as desvantagens internas e dizem respeito a tudo o que internamente impede o sucesso das Forças. As *Oportunidades (Opportunities)* são fatores externos ao tema, região, instituição, etc. e que podem ser aproveitados, como a demanda por novas soluções ou novas tecnologias; *Ameaças (Threats)* são os fatores externos desfavoráveis e põe em perigo o tema, instituição, etc., como mudanças tecnológicas rápidas ou instabilidade econômica.

Para trabalhar com estas estratégias se divide uma turma em pequenos grupos de três ou quatro pessoas e se estimula que façam uma *tempestade de ideias (brainstorm)* sobre os problemas ambientais de sua região sistematizando-os em Árvores de Problemas, tal como na figura 1.

A árvore de problemas é uma estratégia bastante usada por empresas para planejar suas ações, fazendo parte de um ciclo mais amplo de PDCA (Planejamento, Execução, Controle e Ação)⁴.

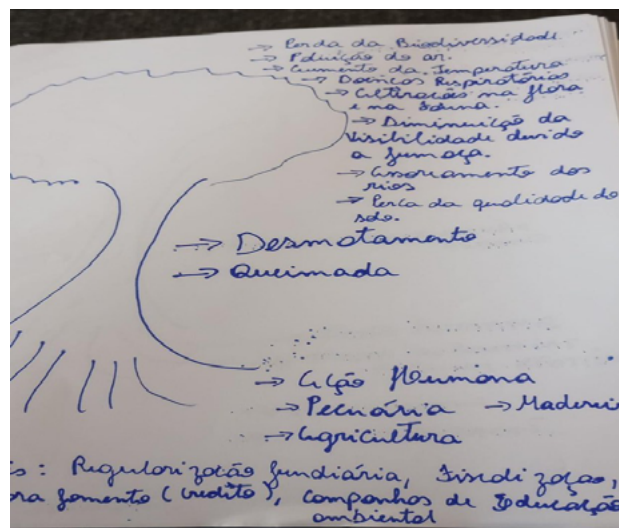


Figura 1 – Árvore de Problemas construída na oficina de Manaus, 2025. Fonte: Autores (2025).

Este exemplo mostra que o desmatamento aparece como aspecto de destaque. Este tem por causa a ação humana e a expansão da pecuária e da extração de madeira. As consequências que aparecem são: perda de biodiversidade, poluição do ar, aumento de temperatura, doenças respiratórias, fumaça, assoreamento dos rios e perda de qualidade de solo.

Tudo isso coloca de maneira muito clara, visual, rápida e com pouco uso de recursos financeiros um amplo leque de problemas para os quais agentes públicos e sociedade civil devem estar atentos. Assim, a Árvore de Problemas tem a vantagem de aliar um potencial pedagógico tremendo de colocar os agentes para dialogar dependendo de pouquíssimos recursos materiais. O custo médio com material de escritório é de R\$105 ou US\$19 por oficina. Parte deste material sobra para outros usos. Há custos indiretos envolvidos, como passagens, hospedagens, alimentação e uso de salas, mas estes podem ser absorvidos como recursos de contrapartida das instituições proponentes, ou serem diluídos pela realização de diversas atividades. A metodologia é passível de adaptação para diversas localidades/realidades desde que seus princípios sejam preservados.

O passo seguinte da oficina é o preenchimento da Matriz Fofa, conforme a Figura 2.

4 Em inglês: Plan, Do, Check e Act (PDCA).

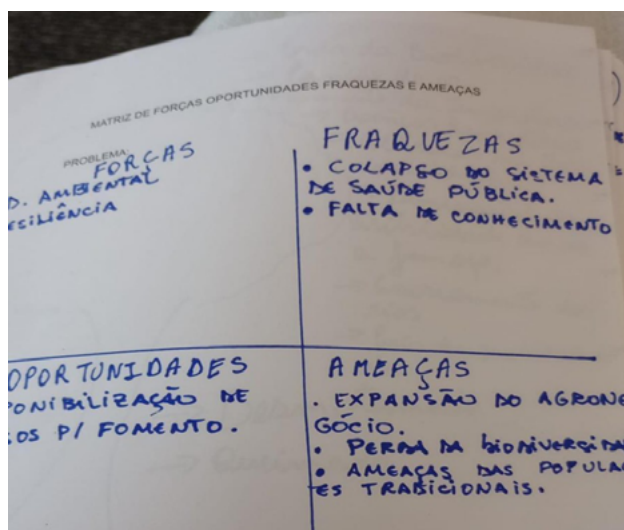


Figura 2 – Exemplo de matriz Fofa preenchida na oficina de Manaus, 2025. Fonte: Autores (2025).

Dado este passo, é necessário seguir adiante estabelecendo parcerias e ações para o enfrentamento dos problemas, fazendo com que cada comunidade onde se realiza uma oficina, além do diagnóstico, compreenda não só os problemas ambientais de seu território, mas também as possibilidades e necessidades de ações e parcerias para enfrentá-los. Nas oficinas que realizamos isto ocorre de maneira horizontal, já que pesquisadores, gestores e

cidadãos dialogam no mesmo nível, usando o mesmo ambiente e a mesma linguagem. Esta a experiência compartilhada demonstra que com poucos recursos materiais e com o uso de técnicas simples e amplamente conhecidas é possível criar estratégias eficientes e eficazes para a discussão e planejamento para o enfrentamento da emergência climática.

Com o compartilhamento de nossa experiência⁵, agradecemos aos organizadores do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países de Língua Portuguesa e nos colocamos à disposição para uma conversa sobre as oficinas. Além disso, nos cabe dizer que nos sentimos felizes, orgulhosos e esperançosos em ver que o Estado do Paraná tem a oferecer não apenas os prêmios e selos que o destacam na esfera climática e ambiental, mas também iniciativas de diálogo com a sociedade civil que podem ser aproveitadas para *virar o jogo* e construir um planeta mais sustentável a partir da Amazônia!

Agujeveté!!

Muito obrigado em guarani, língua de povos originários da Amazônia que hoje vivem no Sul do Brasil.

⁵ No link estão arquivos com modelos de Árvore de Problemas, matriz Fofa e também de avaliação das oficinas: <https://drive.google.com/drive/folders/1EEzmEUaiNSHZDhmGOgxSVjRBtlf8nNrE?usp=sharing>.



Ajuri na educação ambiental: encontro de vozes e saberes por uma educação em defesa da vida

Janelene Freire Diniz, Clarides Henrich de Barba e Keila Ferreira de Oliveira

INTRODUÇÃO

O planeta Terra vive um momento extremamente crítico, marcado pela intensificação das mudanças climáticas, pela destruição dos ecossistemas e pelo aprofundamento das desigualdades sociais. Esses processos são consequências de um modelo de desenvolvimento que privilegia o lucro, o consumo desenfreado e a superexploração de tudo que é vivo. Diante dessa realidade, torna-se urgente repensar as formas como nos relacionamos com o planeta e com os outros seres que coexistem conosco.

É nessa conjuntura que a educação ambiental emerge como um campo essencial para a construção de uma consciência crítica, ecológica e solidária, capaz de mobilizar transformações nos modos de pensar, agir e estabelecer relações, rompendo com a lógica ocidental e capitalista e promovendo o despertar de sensibilidades e saberes ecológicos, que nos auxilie a compreender a interdependência entre todos os seres e a necessidade de preservar a biodiversidade em todas as suas formas.

Este texto parte das experiências vividas no VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa, um *ajuri* – encontro coletivo de educadoras e educadores ambientais do Brasil e de países da comunidade lusófona – realizado em Manaus, no coração da Amazônia. O objetivo é narrar e refletir sobre como essa potente prática coletiva pode contribuir para o fortalecimento de uma educação ambiental comprometida com a justiça socioambiental, com a escuta dos saberes tradicionais, com a defesa do clima e com a regeneração do planeta.

O *ajuri* na educação ambiental vai muito além de um evento acadêmico e científico, representa mais que um encontro: é um símbolo de resistência,


de partilha de saberes e de tecimento coletivo de outras formas de existência em tempos de colapso climático. A partir dele, propomos uma reflexão sobre os caminhos possíveis para uma educação que se posiciona em defesa da vida, que denuncia as estruturas opressoras e anuncia modos de ser, habitar e educar enraizados na solidariedade, no respeito, na conexão e na esperança.

O *ajuri* do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa: potencialidades para resistir e defender a vida

O termo *ajuri*, de origem indígena amazônica, transporta um significado profundo que transcende uma simples reunião ou encontro. Na perspectiva das comunidades ancestrais da Amazônia, um *ajuri* é uma prática coletiva de trabalho e cooperação, onde cada pessoa contribui da forma que pode para realizar uma tarefa comum, como a construção de uma casa, o preparo de uma roça ou a colheita de alimentos. Um *ajuri* é um mutirão que preza pela comunhão, solidariedade e partilha, movimento que se opõe radicalmente à lógica individualista e competitiva do mundo capitalista.

Considerar o *ajuri* como potência pedagógica para pensar, refletir e sentir a educação ambiental nos possibilita avançar na direção de uma perspectiva educativa de construção coletiva e horizontal, na qual todas as vozes são escutadas e todos os saberes são valorizados, um processo de construção de conhecimentos socioambientais baseado no diálogo, na escuta sensível e no reconhecimento da diversidade e da ajuda mútua como força transformadora.

O *ajuri* vivido em Manaus reuniu educadoras e educadores de diferentes contextos – urbanos,



rurais, indígenas, ribeirinhos, acadêmicos e populares – que, juntos, compartilharam experiências, dores, resistências e esperanças. Cada educador presente era, simbolicamente, um fio essencial na teia da existência. Essa imagem da teia, tão presente nas cosmologias indígenas, expressa com força a ideia de interdependência: todos somos parte de uma rede viva de relações que compõem a grande teia comum.

O *ajuri* se configura como um chamado ético e político para a construção de práticas educativas que rejeitem o autoritarismo, o colonialismo do saber e a homogeneização das experiências. Trata-se de um convite à construção de uma educação em defesa do planeta vivo que partilhamos, por meio da escuta, da solidariedade, do respeito às diferenças e do afeto para com todos os seres que coexistem conosco.

Desse modo, o *ajuri* nos ensina que a educação ambiental carece ser um exercício de pertencimento e de enraizamento, que reconhece os territórios, as histórias de luta e os modos de viver que resistem à destruição promovida pelo extrativismo e pelo negacionismo ambiental. As vivências constituídas a partir do *ajuri* da educação ambiental reverberam que esses movimentos são pulsantes, processos vivos, em que educar é também cuidar, cultivar e regenerar – tanto os vínculos com a Terra quanto os vínculos entre nós. É nesse sentido que o *ajuri* se afirma como uma potente prática pedagógica coletiva, semeando outras formas de pensar e sentir a educação ambiental e de construir outros mundos possíveis, baseados na justiça ecológica, no respeito e na dignidade.

Esses ricos momentos evidenciaram a urgência de uma educação ambiental em favor da vida, comprometida com a defesa do clima e com a justiça socioambiental, de modo a se tornar um campo de práticas e vivências que impulsionem a reconexão com a Terra e a construção de relações mais respeitadas com todos os seres. Uma educação ambiental que se constrói e se realiza no chão dos territórios, nas escutas profundas, nos encontros entre culturas, nos gestos de cuidado e resistência.

Embaladas pela potência das diversidades socioculturais, pela força da ancestralidade e pelo desejo da transformação, realizaram-se as


atividades do VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa – um grande encontro de vozes, ancestralidades, corpos e saberes vindos das cinco regiões do Brasil e de diversos países da comunidade lusófona, como Angola, Moçambique, Portugal, Cabo Verde, Guiné-Bissau e Timor-Leste.

O coração da Amazônia foi o espaço ideal para gerar e cultivar diálogos vivos entre diferentes formas de conhecimentos e modos de viver diversos, com a presença marcante da ministra do Meio Ambiente e da Mudança do Clima, Marina Silva, referência na luta em defesa do meio ambiente e da floresta em pé. Suas palavras reforçaram a urgência de agir e educar de forma colaborativa para a sustentabilidade, para a defesa do clima. Também se fizeram presentes vozes femininas essenciais, como a de Moema Viezzer, que nos convidou ao diálogo, à reflexão sobre direitos humanos e sobre os direitos da natureza. A participação de Vanda Witoto, liderança indígena do povo Witoto, evocou a potência da ancestralidade indígena ao centro do congresso. Sua fala nos emocionou e provocou, ao ressaltar a força do feminino, ao reafirmar que a Terra é mãe dos povos originários e ao alertar que não é possível pensar a educação ambiental sem ouvir aqueles que historicamente cuidam da Terra com sabedoria e respeito, que proteger a floresta requer proteger os povos que cuidam das florestas.

Desde os bordados expostos por meio das linhas da resistência, que denunciavam a degradação dos biomas brasileiros e convidavam à reflexão, as pinturas corporais indígenas, um chamado à proteção e conexão, a magia das encantarias que nos convidavam a imaginar e criar outros mundos, outras realidades mais felizes, harmônicas e sadias, vivenciamos uma rica troca de experiências entrelaçadas à educação ambiental: a arte, a espiritualidade, o corpo, o território, a memória. Um movimento educativo que tocou nossas almas, despertou um profundo senso de pertencimento, cultivou afetos e edificou saberes socioambientais.

Considerações finais

O VIII Congresso Internacional de Educação Ambiental dos Países e Comunidades de Língua Portuguesa se constituiu em um espaço de



reconexão e anunciação. Reconexão com a Terra, com as raízes culturais, com os coletivos que lutam e resistem, com a esperança de um mundo mais justo e habitável. Um espaço onde se afirmaram, com força, os princípios de uma educação ambiental potente, sensível, afetiva, pulsante, plural, popular e engajada. Uma educação que não se conforma com a destruição e que insiste, radicalmente, na possibilidade de mudança e regeneração.

Ao unir e reunir pessoas, saberes e experiências tão diversas, o congresso se tornou mais do que um evento – tornou-se um marco histórico e político na luta por uma educação ambiental em defesa da vida, em defesa do clima, um chamado forte em ano da COP30, um desejo coletivo por uma perspectiva educativa aliançada com uma mudança que transforme e regenere. No coração da Amazônia, onde pulsa a maior biodiversidade do planeta e onde também se aprofundam os conflitos ambientais e sociais, ecoaram vozes que afirmaram, com coragem e sensibilidade, que é possível – e necessário – construir outros futuros possíveis, denunciar as injustiças socioambientais e anunciar mundos novos.

Por fim, destacamos a Carta de Manaus, um documento vivo, construído por diversas vozes e muitas mãos que assumem diariamente o compromisso de atuar na luta em defesa do planeta, vozes que partilham do mesmo objetivo, do mesmo sonho: o desejo de construir um mundo melhor e mais sustentável, no qual todos os seres sejam respeitados.

Concluímos, aqui, não com um sentimento de fim, mas sim de continuidade. Que o eco das vozes que se fizeram ouvir e as presenças que se fizeram sentir em Manaus, no coração da Amazônia, continuem a reverberar nos territórios, nas escolas, nas universidades, nas comunidades e nas lutas cotidianas.

Que esse Congresso que se fez *ajuri*, que se fez palavra, resistência, ancestralidade, afeto e ação, continue pulsando em cada educador ambiental, nutrindo a construção de uma educação ambiental capaz de virar o jogo, capaz de transformar e regenerar, capaz de denunciar as injustiças socioambientais que ameaçam o planeta e anunciar outras formas de existência, outras maneiras de educar, enraizadas na solidariedade, na partilha e no respeito a todos os seres, em defesa do clima e da vida.

POSFÁCIO

A necessária inclusão de outros olhares múltiplos na COP 30

Pedro Roberto Jacobi

O conjunto de artigos que compõem esta publicação tem como foco refletir, a partir de diversas experiências e múltiplas manifestações poéticas e artísticas, sobre os principais desafios que se colocam para fortalecer a participação de instituições amazônicas e da comunidade lusófona e galega no Balanço Ético Global, no contexto da COP30. As formas de expressão dos textos aqui reunidos estão articuladas por um fio condutor que mostra a importância da educação ambiental, nas suas múltiplas manifestações, como uma diversidade de práticas que promovem, principalmente, resistência e questionamentos éticos e socioculturais quanto à lógica prevalecente sobre produção e consumo e seus impactos sobre os bens naturais.

Face à imprevisibilidade das consequências que vivemos, não apenas das mudanças climáticas nos diversos biomas, mas, da perda de biodiversidade e insegurança hídrica como as mais latentes, diversas questões se colocam nos dias de hoje. Isto nos traz desafios que demandam a necessidade de fortalecer estratégias socioculturais, tornar a sociedade mais reflexiva e, portanto, mais resiliente aos efeitos diretos e indiretos de todos estes impactos e fatos incertos. Mas, também, como sensibilizar e criar condições para promover ações pautadas pelo reconhecimento dos riscos? E como incutir as questões inerentes aos riscos em práticas educativas que deveriam estar cada vez mais inseridas no cotidiano das pessoas?


A ênfase em práticas que estimulam a interdisciplinaridade e a transversalidade revela um importante potencial que existe para sair do lugar comum. Trabalhar com temáticas que incentivam mudanças no comportamento, bem como o aumento da responsabilidade social e ética ambiental, favorece a construção de um olhar diferenciado. Trata-se da importância de os cidadãos compreenderem a complexidade

envolvida nos processos, o desafio de ter uma atitude mais reflexiva e atuante e, por conseguinte, se tornarem mais responsáveis, cuidadosos e engajados em processos colaborativos com o meio ambiente.

Nessa direção, diálogos interdisciplinares têm como premissa construir um campo de conhecimento capaz de captar as multicausalidades e as relações de interdependência dos processos de ordem natural e social que determinam, por exemplo, as estruturas e mudanças socioambientais. Essa ênfase se coloca pela busca de novas formas de gerar conhecimento e de promover a inflexão na estrutura consolidada que gerou uma hierarquia de saberes (Jacobi, 2012). Portanto, esta precisa ser vista como um processo de conhecimento que busca estabelecer cortes transversais na compreensão e explicação em contextos de pesquisa, gerando desdobramentos nos processos de ensino e de intervenção na realidade. Na interação entre disciplinas, superando-se a compartimentação científica provocada pela excessiva especialização e o amplo diálogo com toda a sociedade, se promove a combinação de várias áreas de conhecimento.

Na sociedade contemporânea, os espaços sociais têm tradicionalmente se dividido entre uma massa de executores e de especialistas autorizados a deliberar, planejar e decidir, legitimados por imposições de caráter coercitivo, tanto no plano material como no plano simbólico. Ciência e conhecimentos da experiência cotidiana de autores-sujeito de seu próprio processo de sobrevivência se divorciam, fortalecendo-se as barreiras e fronteiras simbólicas entre os diferentes estratos sociais, cada vez mais hierarquizados. Nesse contexto, devem se reconfigurar permanentemente os espaços formativos e educativos, nos seus diferentes arranjos, inclusive no que diz respeito à produção hegemônica dos saberes científicos.

Para a construção real de práticas capazes de estruturar as bases de uma sociedade sustentável,



coloca-se a necessidade de fortalecimento de comunidades de prática e da Aprendizagem Social (Jacobi, 2012). Estas são caracterizadas como processos que permitem ampliar o número de pessoas no exercício do conhecimento e a comunicação entre essas pessoas, de modo a potencializar interações que tragam avanços substanciais na produção de novos repertórios e procedimentos de mobilização social para a sustentabilidade. Estes se inserem nas iniciativas socioambientais educativas de caráter colaborativo, que têm se revelado como veículo importante na construção de uma nova cultura de diálogo e participação. A Aprendizagem Social demonstra que o aprendizado conjunto é fundamental para as tarefas comuns e isso reforça a dimensão da participação, compartilhamento e corresponsabilização para decidir quais cenários de sustentabilidade são desejados. Isto implica promover mais colaboração e desenvolver práticas comunicativas que estimulem um engajamento cooperativo e não diretivo dos diversos atores envolvidos. A partir destas atividades pautadas por processos participativos, se criam oportunidades de aprendizagem e mudança, potencializando ganhos mútuos por meio das interações, na medida em que, nos diálogos entre diferentes atores envolvidos, se aprofunda o conhecimento sobre aspectos que mais os afetam e têm a possibilidade de novas aprendizagens e instrumentos de ação. Por esse ângulo, processos dialógicos e de aprendizagem, atividades colaborativas e integração de conhecimentos e de setores sociais dissociados, são aspectos necessários para a geração de transformações na direção de valores mais sustentáveis que promovam a mudança de realidades locais.

Num processo de Aprendizagem Social, novas formas colaborativas práticas sociais e conhecimentos sobre os contextos socioambientais são estratégicos, sendo muito importante que os participantes aceitem a diversidade de interesses, de argumentos e de conhecimento e, que também percebam que um problema complexo poderá ser resolvido por meio de práticas colaborativas, que se sustentam na disseminação de informação, conhecimento e atividades em rede.

A relação entre educação e fomento da cultura de enfrentamento dos riscos, se torna determinante para fazer frente à magnitude dos eventos naturais adversos, assim, potencializando a redução da vulnerabilidade das comunidades e, portanto, minimizando a intensidade dos desastres e de riscos indiretos que interagem de forma sistêmica com outros aspectos ambientais e sociais, em distintas escalas espaciais e temporais.


Por outro lado, avanços interdisciplinares na forma de diálogo entre saberes acadêmicos e sociedade podem favorecer com que os mais distintos atores sociais, inclusive, na qualidade de sujeitos dos riscos, possam se apropriar de elementos das interações entre variabilidade climática regional com outros problemas socioambientais, incluindo a saúde humana.

Estes são caracterizados como processos que permitam ampliar o número de pessoas no exercício deste conhecimento e a comunicação entre essas pessoas, de modo a potencializar interações que tragam avanços substanciais na produção de novos repertórios e práticas de mobilização social para a sustentabilidade.

As práticas da Aprendizagem Social enfatizam a relação dinâmica existente entre indivíduos e, entre indivíduos e ambiente, reconhecendo a influência recíproca e a transformação mútua resultante dessas interações (Souza; Wals; Jacobi, 2019), e podem ser caracterizadas como uma aprendizagem experiencial, direcionadas à solução de problemas reais em contextos específicos, que acontece em grupos que operam em circunstâncias novas, incertas e imprevisíveis.

Essa abordagem, integradora das relações entre as esferas subjetivas e intersubjetivas, amplia a possibilidade de constituição de identidades coletivas em espaços de convivência e debates, e abre caminhos para incrementar os potenciais dos espaços de diálogos horizontalizados, de aprendizagem do exercício da democracia participativa, mediando experiências de diferentes sujeitos autores/atores sociais locais na construção de projetos de intervenção coletivos.

Esse “fazer coletivo” potencializa o desenvolvimento de estratégias que englobam um conjunto de atores e iniciativas, podendo ser



um elemento inovador para o fortalecimento da governança dos riscos ambientais, na perspectiva da valorização do caráter social do aprendizado e dos aspectos colaborativos envolvidos. As comunidades de prática podem ser analisadas como promotoras de aprendizagem, enfatizando que grande parte do dia a dia do indivíduo se dá dentro das mesmas. Portanto, perceber a aprendizagem como ligada à vida, ao aprender vivendo, é reconhecer que não é apenas nas atividades especialmente programadas, mas como espaços mais férteis quando, por intermédio do diálogo, todos se dispõem a dizer e ouvir, ensinar e aprender, individual e coletivamente.

A manutenção de dinâmicas dialógicas simétricas entre participantes, depende de uma atmosfera de confiança e do comprometimento entre os envolvidos, de modo que seja estimulada a exposição das visões individuais em um espaço de comunicação aberta. A comunicação permite a expressão e o reconhecimento de diversas perspectivas, aprender com e a partir das ideias e valores divergentes, gerar novos conhecimentos, quando integra essa pluralidade de visões. Nesse sentido, processos dialógicos fomentados pela Aprendizagem Social potencializam condições para a troca e integração de conhecimento técnico e local, para o desenvolvimento de objetivos compartilhados e de ações coletivas e para a co-criação de soluções para reduzir riscos. Isso reforça a dimensão da participação, compartilhamento e co-responsabilização, para decidir quais cenários de sustentabilidade são desejados. Enfatiza a importância de integrar os seguintes fatores: uma reflexão crítica; o desenvolvimento de um processo participativo, múltiplo e democrático; a construção de uma percepção partilhada do problema em relação ao grupo de atores sociais envolvidos, assim como o reconhecimento das interdependências e das interações dos atores.


Nesse contexto, a administração dos riscos socioambientais coloca cada vez mais a necessidade de ampliar o envolvimento público por meio de iniciativas que possibilitem um aumento do nível de consciência ambiental da população, garantindo a informação e a consolidação institucional de canais abertos para a participação numa perspectiva pluralista,

gerando propostas alternativas que contribuam para a melhoria da qualidade de vida.

A ampliação de repertórios com foco em práticas participativas, tais como a construção de agendas socioambientais locais, pesquisa-ação, aprendizagem de saberes e práticas cidadãs, métodos de diálogo e criação coletiva, monitoramento participativo de riscos e de qualidade ambiental abre um estimulante espaço para atores sociais conhecerem lugares de vivências e de trabalho, seus problemas e conflitos.

A agenda do presente e para um futuro coloca a importância de valorização das populações locais nos diversos ecossistemas para conservar a biodiversidade da Amazônia, mas, também, para promovê-la em nível local enfatizando as práticas culturais alinhadas com os ecossistemas. A perda de biodiversidade afeta diretamente a população que vive junto às áreas preservadas, os serviços ecossistêmicos e ambientais que a região presta ao país e ao mundo.

Nesse sentido, as comunidades tradicionais e gestores locais podem representar fontes alternativas ao modelo de desenvolvimento hegemônico, marcado pelo neoextrativismo, conflitos socioambientais e novas dependências tecnológicas. Existe o desafio de fortalecer a articulação e legitimar os sistemas complexos de atores em parcerias sócio-territoriais na governança dos bens naturais. Nessa perspectiva, é essencial que se fortaleçam as práticas sustentáveis e articulações regionais e locais que viabilizem a restauração ecológica. Os arranjos colaborativos, como a cogestão de Reservas Extrativistas, podem envolver comunidades locais tradicionais, governos locais e outros atores sociais, enfatizando as estratégias formais e informais de conhecimento que podem estimular formas não convencionais de desenvolvimento sustentável, que contemplem as práticas mais identitárias características do sul global. Assim, conteúdos e conhecimentos baseados em valores e práticas sustentáveis são indispensáveis para fortalecer engajamento, protagonismo e empoderamento para enfrentar a degradação dos ecossistemas e dos seus serviços. Isto envolve uma necessária articulação da produção de sentido sobre as práticas alternativas, de forma inter e



transdisciplinar, pautadas pelas interrelações do meio natural com o social, incluindo diversos atores envolvidos em nível local e territorial. O avanço em respostas concretas, que reduzam os riscos de incerteza em relação ao futuro climático, passam principalmente por transformações nas instituições, na lógica da ação governamental em todos os níveis e intersetorialidade, assim como, em mudanças na atuação corporativa.

A incerteza e a complexidade precisam estar no centro de uma necessidade de ampliar a comunidade de pares, sendo a COP30 na Amazônia, um momento muito propício para que atores estratégicos estimulem o diálogo e o reconhecimento e respeito entre diferentes campos de saber, para compartilhar a diversidade e a importância da valorização dos saberes tradicionais e ancestrais na discussão científica. É preciso que se ampliem as possibilidades de prover explicações, pois não existe apenas uma visão de ciência para explicar situações complexas e emergentes, sob o risco de vivermos consequências que demandem ações urgentes como as que estamos observando e vivenciando, em nível regional e global.

Este livro, ao reunir experiências e aprendizados diversos, contribui com um olhar cuidadoso na ótica da diversidade conceitual e metodológica sobre os desafios socioambientais e, de valorização da perspectiva cultural. Os desafios da COP30, com o tema relevante e premente de Justiça Climática e Ambiental, demandam ações concretas para garantir menores impactos sobre as populações mais vulneráveis. Ao mostrar a complexidade do tema e sua abrangência, interrelaciona aspectos socioecológicos e de práticas de educação ambiental, exigem processos inovadores que fortaleçam inclusão social e um amplo reconhecimento das diversidades, bem como, mudanças radicais face às injustiças socioambientais, e, em particular, das climáticas.

REFERÊNCIAS

- JACOBI, P.R. Governança ambiental, participação social e educação para a sustentabilidade. In: PHILIPPI, A. et al. (orgs.). **Gestão da Natureza Pública e Sustentabilidade**. São Paulo: Manole, 2012. Cap. 12, p. 343-361.
- SOUZA, D.T.; WALSH, A.E.J.; JACOBI, P.R. Learning-based transformations towards sustainability: a relational approach based on Humberto Maturana and Paulo Freire. **Environmental Education Research**, v. 25, n. 11, p. 1605-1619, 2019.

LISTA DE AUTORIA

Adriana Neves da Silva - Mestre em Educação pela UFSCar. licenciada em Ciências Biológicas e Pedagogia pela USP/ Ribeirão Preto e 9 de Julho, especialista em educação ambiental pelo IBAMA. Assessora de Educação Ambiental na Fundação Florestal, com foco em Unidades de Conservação Paulistas. CIEA-SP. Email: ansilva@fflorestal.sp.gov.br

Aidil Borges - é Licenciada em Geografia e Educação pela Universidade de Cabo Verde e Instituto Politécnico de Setúbal, Portugal. MSc em Gestão e Auditoria Ambiental pela Universidade de Léon e Fundação Ibero-americana, com frequência de Doutorado (não concluído) em Educação Ambiental na Universidade de Santiago de Compostela/ CENEAM, Galiza, Espanha. E-mail: aidilborges@gmail.com

Alessandra Larissa Fonseca - Professora Associada da Universidade Federal de Santa Catarina, tem a Educação Ambiental Marinho-Costeira como linha de pesquisa no PPG-Oceanografia. Coordena o Projeto Escolas à Beira Mar, que visa produzir material de apoio, formar professoras e dar apoio às atividades de EA no espaço escolar. Representante no CIEA/SC. E-mail: alessandra.larissa@ufsc.br

Aline Fernanda dos Santos Guarizo - Plantadeira agroecológica, educadora popular e gestora ambiental formada pela EACH/USP. Conselheira da Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (ANPPEA), articula projetos de educação ambiental antirracista, agroecologia e justiça climática pela UNEafro Brasil. Email: alineguarizo@alumni.usp.br

Aline Lima de Oliveira Nepomuceno - Doutora e Mestra em Educação, licenciada em Ciências Biológicas pela UFS, atua como professora efetiva do Departamento de Biologia da UFS e membro permanente do PPGED/UFS. Integra grupos de pesquisa como GEPEASE-UFS, Sala Verde/UFS e GEPEC-UFS, com ênfase em metodologias participativas e práticas educativas sustentáveis. E-mail: alinenepo@academico.ufs.br

Amanda Montagna - Jornalista, formada em Comunicação Social. Pós-graduada em Comunicação e Estratégias Digitais nas Organizações. Especializada em comunicação socioambiental e relacionamento institucional, atua há mais de 12 anos na interface entre projetos ambientais, empreendedores, comunidades e órgãos públicos no âmbito da gestão ambiental pública. E-mail: amanda.montagna@gmail.com

Ana Alexandra Almeida - Mestre em Formação Contínua de Professores, especialização em Biologia e Geologia, pela Universidade do Minho, Braga, Portugal; Licenciada em Biologia e Geologia (via ensino) pela Universidade de Trás- Os-Montes e Alto Douro, Vila Real, Portugal. E-mail: ana.n.almeida@gmail.com

Ana Lúcia Barros de Andrade - Formação em ciências biológicas, especialista em educação ambiental e mestrado em ciências ambientais e sustentabilidade da Amazônia - UFAM, bióloga da Universidade Federal do Amazonas e professora formadora da Semed na divisão de desenvolvimento profissional do magistério. Representante do Fórum Permanente de Educação Ambiental junto à CIEA/ AM. E-mail: ana.barros@semed.manaus.am.gov.br

Ana Maria Freitas - Graduada em Ciências Biológicas, Especialista em Gestão Ambiental, Mestre em Perícias Ambientais. Professora Efetiva da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e Doutoranda em Oceanografia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: anamariafreitas.bio@gmail.com

Ana Paula Agrizzi - Bacharela e licenciada em Ciências Biológicas, mestra em Biotecnologia, doutora em Bioquímica Aplicada, docente da Escola de Serviço Público do Espírito Santo – ESESP. E-mail: agrizzianapaula@gmail.com

Aniceto Xavier - Engenheiro de Ciências da Computação, Consultor de Projetos e Educador Ambiental. Profissional do Ministério do Ambiente de Angola (MINAMB), afeto à Agência Nacional de Resíduos (ANR). Atua na interface entre tecnologia, gestão ambiental e educação, com experiência em desenvolvimento de sistemas de informação, gestão de dados e estatísticas ambientais, e formação em sustentabilidade e educação ambiental E-mail: anicetoxavier07@gmail.com

Anna Cláudia A. de Alcântara Tristão - Pedagoga e Assistente Social. Titular da Gerência de Educação Ambiental IEMA e Coordenadora da Câmara Técnica de Educação Ambiental da ABEMA. E-mail: gea@iema.es.gov.br

Aparecida Kida Sanches - Mestre em Gestão Integrada de Recursos e licenciada em Ciências Biológicas pela UNESP/Rio Claro, com formação em Design em Sustentabilidade pelo Gaia Education. Cursando Especialização em Educação Ambiental. Atua como bióloga e educadora autônoma - mediadora de

curso de Educação Ambiental e produção de materiais pedagógicos. CIEA-SP. E-mail: kida.sanches@gmail.com

Araceli Serantes Pazos - Doutora em Psicopedagogia. Professora Doutora na Universidade da Coruña. Investigadora no Grupo Educación para a cidadanía Global (ECIGAL). Especialista em Equipamentos de Educación Ambiental e em Interpretación do Patrimonio. E-mail: boli@udc.es

Carlos Hiroo Saito - É professor da Universidade de Brasília e atualmente é diretor do Centro de Desenvolvimento Sustentável-CDS. Conduz trabalhos com uma abordagem interdisciplinar nas linhas de pesquisa de Educação Ambiental, Segurança Hídrica e de Gestão do Território e Paisagem. Representa a Universidade de Brasília junto à REALP - Rede de Estudos Ambientais de Países de Língua Portuguesa. E-mail: carlos.h.saito@hotmail.com

Carolina Torres Dumont - Fotógrafa, integrante do Grupo Matizes Dumont e antropóloga em formação, dedica-se às intersecções entre imagem, memória, identidade cultural e questões socioambientais no Brasil. Sua prática concentra-se na documentação do cotidiano e na valorização de saberes tradicionais, articulando dimensões estéticas, antropológicas e ambientais da produção visual. E-mail: torresdumontcarolina@gmail.com

Cauê Canabarro - Graduado em História e mestre em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG, desde de 2011 é Educador Ambiental na empresa STE – Serviços Técnicos de Engenharia, atuando como coordenador dos Programas de Educação Ambiental no contexto do Licenciamento Ambiental Federal das obras da BR-116/392, da BR-116/RS e BR-285/RS/SC. E-mail: cauecanabarro@gmail.com

Celly Kelly Neivas dos Santos - Bióloga e Mestre em Ciências pelo Programa de Sustentabilidade da EACH/USP. Atua como Conselheira da Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (ANPPEA). Pesquisadora INPE/CNPq para o Sistema MonitoraEA. E-mail: cellysantos@alumni.usp.br

Cintia Guntzel - Bióloga (Bel/LP), mestra em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Ecologia Aplicada no CENA/ESALQ/USP (2013). Atua como pesquisadora colaboradora voluntária da Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (ANPPEA). Pesquisadora INPE/CNPq. E-mail: cintia.guntzel25@gmail.com

Clarides Henrich de Barba - Doutor em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

(UNESP). Professor e Pesquisador na Universidade Federal de Rondônia (UNIR). E-mail: clarides@unir.br.

Cláudia Coelho Santos - Doutora em Ecologia Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Ecologia Aplicada do CENA/ESALQ-USP (2009). Professora Plena do Departamento de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (DCB-UESB), campus de Jequié. E-mail: claucoelhosantos@uesb.edu.br

Crescencio Tamele - Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane. Ativista social e pesquisador na Associação Kindlemukane. E-mail: crescenciotamelejr@gmail.com

Dandara Arimatéa - Bióloga pela Universidade de Brasília, com trajetória marcada pela atuação no ensino e na Educação Ambiental. Acumula mais de cinco anos de experiências na docência, da educação infantil à Educação Popular, e ampla participação em fóruns e espaços estudantis e organizados voltados às juventudes e ao meio ambiente, incluindo experiências na esfera pública com políticas de juventude e de educação ambiental. Email: dandara.unb@gmail.com

Daniel Fonseca de Andrade - Doutor em Ciência Ambiental pelo Programa de Pós-graduação em Ciência Ambiental da USP-SP (PROCAM). Docente do depto de Ciências do Ambiente da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). E-mail: daniel.andrade@unirio.br.

Daniele de Oliveira Pinto - Mestre em Direito Ambiental e Sustentabilidade pelo Centro Universitário Dom Helder. Bacharel em Direito pela Faculdade Newton Paiva. Graduada em História pela PUC-MG. Pós graduada em História do Brasil e em História e Cultura Indígena e Afro-Brasileira. Membro do GP Licenciamento Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Mudanças Climáticas. Professora de História. E-mail: danieloliveira.pinto@educacao.mg.gov.br

Dinanci Silva da Cunha - Especialista em Literatura Brasileira, Gestão Escolar e Qualidade de Ensino (UFAM), além de Educação Digital (SENAI). Possui 27 anos de experiência como educadora, com atuação em formação de professores (PARFOR/UFAM) e na Educação Básica. Foi Gestora Escolar e é Professora Ministrante no Centro de Mídias do Amazonas (CEMEAM) desde 2008. E-mail: dinanci@prof.am.gov.br

Dinis Mandevane - Licenciado em Ensino de Química e Biologia, Professor do Ensino Público, Gestor de Projectos e Investigador Assistente para a área de educação ambiental no Centro Terra Viva - Moçambique. Tem uma considerável experiência na área de educação ambiental, tanto em

projectos de pesquisa como em iniciativas aplicadas. Email: mandevane@gmail.com

Eda Tassara - Professora emérita e Professora Titular de Psicologia Ambiental do Instituto de Psicologia da USP e pesquisadora sênior em Política Ambiental do Instituto de Estudos Avançados da mesma universidade. Graduada em Física, desenvolveu carreira acadêmico-científica no campo da interdisciplinaridade, tendo sido professora visitante no departamento de física da universidade de Pisa e no centro de pesquisa histórica da EHESS - Paris, entre outras instituições no Brasil e no exterior. E-mail: edatassara@usp.br

Élica Viveiros - Mestre em Direito Ambiental e Desenvolvimento Sustentável pelo Centro Universitário Dom Helder, licenciada e pós graduada em História pelas Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo. Professora de História nas redes municipal e estadual de Minas Gerais. E-mail: elica.viveiros@educacao.mg.gov.br

Elzeni Santos Da Silva - Cientista social, integrante da equipe da Gerência de Educação Ambiental do IEMA. E-mail: elzeni.silva@iema.es.gov.br

Evandro Albiach Branco - Arquiteto e Urbanista. Gestor Ambiental. Mestre em Modelagem de Sistemas Complexos pela EACH/USP. Doutor em Ciências Ambientais pelo PROCAM/IEE/USP. Pesquisador da Divisão de Impactos, Adaptação e Vulnerabilidade do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE). Docente do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Sistema Terrestre do INPE. Coordenador do Programa MonitoraEA/INPE. Email: evandro.albiach@inpe.br

Ewerton Cruz do Nascimento - Graduado em Pedagogia, pós graduado em Gestão da Educação. Assessor Pedagógico das Ocas do Conhecimento Ambiental - SEMED - Manaus/AM. Representante da Secretaria na CIEA/AM. E-mail: ewerton.nascimento@semed.manaus.am.gov.br

Fani R. O. Patrocínio - Doutoranda em Direito Ambiental e Desenvolvimento Sustentável pelo Centro Universitário Dom Helder. Mestre em Biologia pelo PROFBIO na UFJF/GV. Especializada em Gestão Ambiental pela FERLAGOS/RJ. Graduada em Ciências Biológicas pela UNILESTE/MG. Membro do grupo de pesquisa Direitos da Natureza e Educação Ecológica. Professora de Ciências/Biologia da SEE-MG. E-mail: fani.oliveira@educacao.mg.gov.br

Fernanda Correa de Moraes - Engenheira Agrônoma e Doutoranda em Ecologia Aplicada (ESALQ/USP), com mais de 10 anos dedicados à gestão de projetos socioambientais. Atua como Pesquisadora Colaboradora no NACE PTECA (ESALQ/

USP) e na Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (ANPPEA). E-mail: nanacmoraes@gmail.com

Fernanda Santana de Oliveira - Doutora em Desenvolvimento Sustentável (CDS/UnB), mestre em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional (CEAM/UnB) e graduada em Comunicação. Gestora de projetos com experiência nas três esferas de governo, terceiro setor e Nações Unidas. Está como consultora no Departamento de Educação Ambiental e Cidadania do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (DEA/MMA). E-mail: eufernandamarelo@gmail.com

Filomena Martins - Doutora em Ciências Aplicadas ao Ambiente e licenciada em Geografia. Professora Associada da Universidade de Aveiro, no Departamento de Ambiente e Ordenamento. Vice-Diretora do Mestrado em Ciências do Mar e da Atmosfera. Investigadora Integrada da Unidade de Investigação em Governança, Competitividade e Políticas Públicas (GOVCOPP). Conselheira da RedeLuso. E-mail: filomena@ua.pt

Francisco de Assis Mendonça - Professor Sênior da UFPR e Professor Visitante na UFSC, UERJ e Univ Sorbonne/Paris I. Pós-doutor pelas Univ. Sorbonne, Univ. Alta Bretanha, Universidad de Chile e London School of Hygiene and Tropical Medicine. Foi presidente da ABClima e da AIC - Association Internationale de Climatologie. É Pesquisador Senior do CNPQ e membro do CTC-CEMADEN. E-mail: 03fam10@gmail.com

Gabriel Muca - Licenciado em Ciências Naturais pela UFAM e em Ciências Biológicas pela UNIÚNICA, especialista em Ensino de Biologia e Química pela UNINTER, mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela UFAM. Professor da rede estadual de ensino do Amazonas, assessor técnico educacional de Educação Ambiental da SEDUC-AM. Integrante do grupo de pesquisa DIVERSA da UFAM. E-mail: prof.gabriel.muca@gmail.com

Gabriela Oliveira Valença - é mestra em Engenharia Ambiental pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pesquisadora nas áreas de governança, participação social, modelo DPSIR e educação ambiental. Email: gabriela.ovalenca@gmail.com

Genoveva Chagas de Azevedo - Pedagoga. Doutora em Psicologia Cognitiva. Tecnologista no Laboratório de Psicologia e Educação Ambiental, do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia. Atua na produção e validação de recursos pedagógicos em processos formativos em Educação Ambiental, no entendimento das relações pessoa-ambiente. E-mail: genopan@gmail.com

Geny Macezeia - Estudante moçambicana, oriunda da comunidade de Mazungo, participou do programa de bolsas de estudo da Reserva Nacional de Marroméu. É Técnica de Gestão de Florestas e Fauna Bravia e estagiária no Parque Nacional da Gorongosa. E-mail: alexandregeny417@gmail.com

Gertrudis Ribado Meñe - doutoranda em Biomedicina com ênfase em Parasitologia, mestre em Educação Ambiental e bacharel em Ciências Ambientais. Cofundadora e presidente da ONG La Voz del Medio Ambiente de Guinea Ecuatorial. Secretária e professora da Faculdade de Meio Ambiente da UNGE. e-mail: ideliagribado@gmail.com

Gizelly Sousa Serejo - Mestranda no Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIM) pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Especializada em Didática do Ensino Superior pela Universidade Nilton Lins-AM. Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade da Amazônia- UNAMA-PA. Professora da Educação Básica pela Secretaria Estadual de Educação do Amazonas. Email: gizelly.serejo@ufam.edu.br

Gláucia Araújo - Bióloga, bacharel e licenciada, com experiência na Educação Básica e na Educação Ambiental, tanto em contextos formais quanto não formais. Atua como Analista Ambiental do DEA/MMA, desenvolvendo ações voltadas à formação de educadores, gestão socioambiental e políticas públicas de educação para a sustentabilidade. E-mail: glaucia.araujo@mma.gov.br

Gustavo Arruda - Bacharel em Ecologia pela UCPel (2012) e especialista em Gestão de Negócios Socioambientais pelo IPÊ (2019). Fundador da Rastro – Ecologia Criativa. Trabalhou nos Programas de EA e CS das BR-116/392/RS, BR-116/RS e BR-285/RS/SC, integra o GAT do PAN Rivulídeos, atuou no PAT Chapada Diamantina-Serra da Jiboia e coordena o PCSEA do Projeto Peixes-Anuais do Pampa (SEMA/RS). E-mail: rastroselvagem@gmail.com

Gustavo Biasoli Alves - Professor da UNIOESTE-Pr. Pós-doutorando em Meio Ambiente e Desenvolvimento-UFPR. Membro do Novo Arranjo de Pesquisa e Inovação Emergência Climática, da Resilience Climate International Research Network RIPERC. do CEPED e do Laboratório de Estudos e Pesquisas Estado, Fronteiras e Relações Sociais-UNIOESTE. E-mail: gustavo.alves@unioeste.br

Gustavo Felipe Balué Arcoverde - Geógrafo pela Universidade de Brasília (UnB), mestre e doutor em sensoriamento remoto pelo INPE. Tecnologista Pleno da Divisão de Impactos, Adaptação e Vulnerabilidade do INPE. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ciência do

Sistema Terrestre do INPE. Supervisor dos Programas Prodes/Caatinga e AdaptaBrasil. E-mail: gustavo.arcoverde@inpe.br

Helena Garrido - Sou moradora da comunidade Tumbira localizada na Unidade de Conservação Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS) Rio Negro. Sou ativista ambiental, jovem comunicadora e no momento atuo como jornalista em algumas ocasiões e eventos. Estudante e artesã, estou como presidente do grêmio estudantil da minha escola. Minha participação na Rede Sauim começou através do VIII Congresso Lusófono em Manaus. Fou estou como suplente da Rede Sauim representando do Moisaco do Baixo Rio Negro. E-mail: garridohelena92@gmail.com

Hendryó André - Doutor em Jornalismo pelo Programa de Pós-Graduação em Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor dos cursos de Jornalismo da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e da Faculdade Ielusc. E-mail: hendryoandre@gmail.com.

Henrique dos Santos Pereira - Professor da Universidade Federal do Amazonas e atual diretor do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA) com mais de três décadas de experiência em um amplo espectro de tópicos de pesquisa sobre gestão ambiental pública, manejo de recursos naturais de uso coletivo, áreas protegidas, agricultura familiar e comunidades tradicionais.

Irene Carniatto - Docente da UNIOESTE-PR. Bolsista produtividade do CNPq. Pós-doutora em Educação (UFMT). Coordenadora da Câmara Temática de Educação Ambiental Climática do Fórum Brasileiro de Mudanças Climáticas. Coordenadora da Resilience Climate International Research Network RIPERC e do CEPED-UNIOESTE. E-mail: irene.oliveira@unioeste.br e irenecarniatto@gmail.com

Isabela Kojin Peres - Bacharel em Gestão Ambiental (USP), MSe. e Dra. em Ciências (USP) e Coordenadora de Programas do FunBEA. Além da realização de estudos e consultorias, desde 2007 vem atuando em diversos coletivos socioambientais com processos formativos, facilitação de grupos, desenvolvimento institucional, articulação comunitária e interinstitucional e participação social.

Isilda Ginote Mbaga - é designer de moda moçambicana, com nome reconhecido nacional e internacionalmente. É presidente da Associação Moçambicana de Estilistas e autora de duas obras literárias sobre moda. Figurinista de filmes premiados. Foi membro do Conselho de Administração da Sociedade Moçambicana de Autores (SOMAS) por 2 mandatos. Apaixonada por arte em sua totalidade e dedica-se à promoção da Moda Sustentável. E-mail: isismmode@gmail.com

Isis Akemi Morimoto - Bacharel em Ecologia (Unesp/Rio Claro/SP) e em Direito (Unisal/Lorena/SP). Mestre em Conservação de Ecossistemas (Esalq/USP/Piracicaba) e doutora em Ciência Ambiental (Procam/USP). Atua na área de Educação Ambiental desde 1999 e é analista ambiental do IBAMA desde 2002. Atualmente exerce o cargo de Coordenadora-geral no Departamento de Educação Ambiental e Cidadania do MMA. Email: isis.morimoto@mma.gov.br

Jacqueline Guerreiro Aguiar - Professora. Historiadora. Educadora Ambiental. Facilitadora das REBEA, REARJ, REAPO. Facilitadora Regional da Rede de Mulheres Ambientistas da América Latina. Integra a Coordenação Nacional do FBOMS. Especialista em Educação Continuada e a Distância (Cátedra UNESCO - UNB). Especialista em Meio Ambiente (ISER). Pesquisadora colaboradora do Projeto MonitoraEA-CIEA (INPE/ANPPEA). E-mail: jacguerreiro@gmail.com

Janelene Freire Diniz - Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp). Servidora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO). E-mail: janelene.diniz@ifro.edu.br.

Jéssica Daniele Lacerda Gois - Mestra em Recursos Naturais (Pronat/UFRR), especialista em Perícia e Auditoria Ambiental, gestora ambiental, fiscal ambiental da Semmat/PMC/RR, membro da CIEA-RR. Coordenadora-geral do Fórum Estadual Lixo e Cidadania de Roraima (FELC-RR). E-mail: jessica.dl.gois@gmail.com

Jhonatan Gomes da Silva - Graduado em Ciências Biológicas (UEA). Mestre em Ensino de Ciências (UEA). Assessor Técnico no Mestrado Prof. Água/UEA, Manaus, AM. Professor Colaborador no PIBID (Subprojeto Interdisciplinar). E-mail: jgds.mgr24@uea.edu.br / mestrejhonatangomes@gmail.com

João Robson Ribeiro - Colaborador e Técnico em Secretariado da Diretoria de Educação Ambiental e Cidadania do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima. E-mail: joao.ribeiro.terceirizado@mma.gov.br

José Matarezi (MataVerdeMata) - É Artista-Educador-Ambiental, oceanógrafo, mestre e doutor em Patrimônio Cultural e Sociedade. Articulador do Coletivo Trilha da Vida de formação em Educação Ambiental por biomas brasileiros. Professor-pesquisador-extensionista e coordenador do Laboratório de Educação Ambiental (LEA) da Univali (Itajaí, SC). Colaborador da ANPPEA, FunBEA, MonitoraEA e PPPZCM. E-mail: jmatarezi@univali.br

José Ricardo de Moraes Veiga Abreu Neto - Biólogo pela Universidade Católica de Brasília, especialista em metodologia do ensino de Ciências, em Bioética e Educação

do Campo pela Universidade de Brasília. Mestrado em Entomologia pela Universidade Federal de Viçosa, atuando como membro da equipe técnico pedagógica em Educação Ambiental da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. CIEA-DF. E-mail: joseabreusedf@gmail.com

Julie Saruby de Souza - Mestranda do Programa de Pós-Graduação de Educação em Ensino de Ciências na Amazônia (PPGEEC/UEA)

Julio Cesar Sousa Ferreira - Mestrando do Programa de Pós-Graduação de Educação em Ensino de Ciências na Amazônia (PPGEEC/UEA), Manaus, AM. Email: jcsf.mca25@uea.edu.br

Júlio J. Conde - Social Pedagogy and Environmental Education Research Group (SEPA-interea), Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, Galiza, Spai Universidade de Santiago de Compostela. E-mail: julio.conde@usc.gal.

Kamila Regina De Toni - Professora da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, licenciada em Ciências Biológicas, Mestre em Ecologia, Doutora em Saúde e Meio Ambiente e pesquisadora da Cultura Oceânica e Educação Ambiental Marinho-Costeira. E-mail: kamilareginadetoni@gmail.com

Karelia Botelho - Bióloga Ambiental licenciada pela Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Mestre em Ciências do Mar e Zonas Costeiras e em Gestão e Governança Ambiental, actualmente Directora Nacional de Educação Ambiental de Angola, Conselheira da Redeluso, membro da Associação Otchiva e co-autora do Livro “Os Mangais de Angola”.

Keila Ferreira de Oliveira - Doutoranda em Educação Escolar pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). E-mail: keilaferreirabio10@gmail.com.

Klicia Valery de Araujo Negreiros - Graduanda em Ciências Biológicas na Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, AM. E-mail: kvdan.bio19@uea.edu.br

Leandro Oliveira e Oliveira - Mestre em Recursos Naturais pela Universidade Federal de Roraima, com ênfase em Biotecnologia (Química de Produtos Naturais). Possui graduação em agronomia pela Universidade Estadual de Roraima. Foi estagiário na EMBRAPA Roraima de 2008.2 a 2011, onde foi bolsista do CNPq e SEBRAE. CIEA-RR. E-mail: leandroeoo@gmail.com

Lela Queiroz - Educadora Somática /Praticioner/ IDME/ BMC® Md; Dra PPG Com&Semiótica/PUCSP; Profa Dra PPGDC e Dança UFBA. Posdoc UFRGS/2008 e UNIFESP/2017. Artista Dança, Performer Ativista Ambiental. Pesquisa em Arte na Universidade. Corpo-ação de performance ambiental.

Prêmios Dança SESC 1989/1993; SMCSP 2003/2004; Lider GPDC3 CNPq. E-mail: lela@ufba.br

Leonardo F. Soares - é investigador social e ecológico no Instituto Ekonomia Fulidaidai-Slulu (IEFS), um instituto de educação popular que desenvolve a capacitação e a partilha de conhecimentos dos jovens camponeses, bem como a advocacia de questões socio-econômicas e ambientais em Timor-Leste. É conselheiro da Redeluso representando Timor-Leste. E-mail: soaresleo90@gmail.com

Leticia Rolim Abadia - Bacharel em Artes Cênicas pela FADM-DF, possui especialização em Gestão Pública (Faculdade Fortium) e certificação em Estudos Afrolatino-americanos pelo Instituto ALARI da Universidade Harvard. Analista Ambiental do MMA desde 2008, atua no Departamento de Educação Ambiental e Cidadania. Email: leticia.abadia@mma.gov.br

Lícia Oliveira - Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília. Licenciada em Dança pelo Instituto Federal de Brasília. Bacharel e licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade de Brasília. Servidora pública ocupante do cargo de Técnica de Laboratório/área biologia da Universidade de Brasília desde 2009. Lotada no Centro Vocacional Tecnológico em Agroecologia e Agricultura Orgânica (CVT AAO/UnB), local em que atua como educadora ambiental coordenando atividades e projetos de ensino, pesquisa e extensão. E-mail: liciabio@gmail.com

Luana F. Santalucia - Licenciada e Bacharela em Ciências Biológicas pela Unesp. Começou a atuar com educação ambiental em projetos de extensão universitária e atualmente é voluntária em projetos de produção de materiais didáticos, oficinas e ações educativas. Área de pesquisa concentrada em mudanças climáticas, educação ambiental crítica e formação continuada de professores. E-mail: l.favero.s@gmail.com

Luanne Michella Bispo Nascimento - É doutora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS). Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente na Universidade Federal de Sergipe (PRODEMA/UFS). Pesquisadora do GEPEASE e Sala Verde. Atualmente é educadora no Centro de Excelência Dep. Jonas Amaral (SEDUC/SE). E-mail: luabionascimento1@gmail.com

Luciana da Graça Resende - Analista Ambiental do DEA, Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima. E-mail: luciana.resende@mma.gov.br

Luiza Magalli Pinto Henriques - é professora do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Áreas Protegidas da Amazônia do Instituto Nacional de Pesquisas da

Amazônia (INPA), onde desenvolve pesquisas sobre a ecologia e conservação de aves amazônicas e atua em gestão científica. E-mail: magalli@inpa.gov.br

Madyo Couto - Mestre em Conservação e Liderança pela Universidade de Cambridge, Reino Unido. Gestor ambiental com mais de 20 anos de experiência em conservação da natureza, desenvolvimento sustentável e educação ambiental em Moçambique, tendo coordenado o programa Conservação para o Desenvolvimento – MozBio. E-mail: madyo.couto@gmail.com.

Magda Fernanda - Bacharel em Comunicação Social. Atua como gerente de projetos na Secretaria Executiva do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (MMA), contribuindo para a integração de processos e ações estratégicas na agenda socioambiental. Pós-graduanda em Gestão de Projetos e de Processos. E-mail: magda.3olhares@gmail.com

Maíra Almeida - Educadora Ambiental, com enfoque na Ecoformação Transdisciplinar. Membro do Projeto Escolas à Beira Mar/UFSC. Bióloga e Oceanóloga pela Universidade Federal de Rio Grande. Graduanda em Pedagogia, pela PUC-MG. E-mail: maira.almeida.terra@gmail.com

Mar Rodríguez Romero - Doutora em Pedagogia. Professora na Universidade da Coruña. Na actualidade integrante da Rede Universitaria por Palestina e da Comisión por Pañestina da UDC.

Marcos da Cunha Teixeira - Licenciado em Ciências Biológicas, mestre e doutor em Entomologia com ênfase em Ecologia; docente da UFES onde coordena o Laboratório de Educação Ambiental - LabEA/UFES. E-mail: marcosteixeiraufes@gmail.com

Marcos Paulo Xavier da Costa - Sou um apaixonado pela Amazônia e pela saúde. Moro na RDS-Mamirauá, no município de Uarini-AM, Brasil. Cursando bacharelado em Enfermagem 6º Período na Universidade Paulista - UNIP, no município de Tefé. Coordenador da Rede de Jovens da Reserva da Biosfera da Amazônia Central (Rede Sauim), trabalhando para promover a conscientização e o desenvolvimento sustentável na região. Estou comprometido em fazer a diferença e contribuir para um futuro melhor para a Amazônia e para todos. E-mail: marcospauloxavier0824@gmail.com

Marcos Roberto de Paula - Graduado em Ciências Sociais, Filosofia e Pedagogia. Especialista em Gestão Escolar, Direito Educacional, Gênero e Diversidade. Atualmente, é Diretor de Ensino e Pesquisa na Fundação Matias Machline, em Manaus/AM. E-mail: marcos.paula@fmm.org.br.

Marcos Sorrentino - Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e três pós-doutorados: pela USP; Universidade de Brasília e pela Universidade da Coruña/Galícia/

Espanha. Foi Diretor de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente de 2003 a 2008. Está como diretor do Departamento de Educação Ambiental e Cidadania da Secretaria Executiva do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima, desde março de 2023. E-mail: sorrentino.ea@gmail.com

Marcos Vinicius Campelo Junior - Graduado em Geografia e doutor em Ensino de Ciências. Colaborador do curso Scienze della Educazione e Fornazione da Universidade de Foggia - Itália; Docente do Programa de Pós-graduação em Ciências Ambientais; Colaborador do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências da UFMS; Professor da UEMS; Coordenador da CIEA/MS. E-mail: campelogeografia@gmail.com

Maria Alice Martins de Ulhôa Cintra (Lilite) - psicóloga, formada pela PUC-SP, radicada em Salvador desde 1980. Sócia-fundadora do Gambá - Grupo Ambientalista da Bahia (1982), uma organização da sociedade civil; militante da Educação Ambiental desde o início da organização. Hoje, integra o Conselho Diretor do Gambá. E-mail: lilite@gamba.org.br

Maria Cristina Basílio Crispin - É professora titular na Universidade Federal da Paraíba atuando no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente/Prodema. Tem experiência na área de Ecologia, com ênfase em Ecologia de Ecossistemas, zooplâncton, semiárido, biodiversidade, conservação de espécies, aquicultura, gestão ambiental, biorremediação, ecoturismo e educação ambiental. E-mail: ccrispim@hotmail.com

Maria Cristina Nascimento Vieira - Pedagoga. Especialista em Educação Ambiental. Mestre em Conservação da Biodiversidade e Desenvolvimento Sustentável. Foi Diretora de Educação Ambiental da Secretaria de Meio Ambiente do estado da Bahia. Atualmente Gestora da APA de Santo Antônio, vinculada à Diretoria de Conservação e Sustentabilidade do INEMA - Bahia. titanvieira@gmail.com

Maria de Nazaré Guedes Figueira - Amapaense. servidora pública federal, licenciada em Economia Doméstico, especialista em educação ambiental, desenvolve minhas atividades laborais na Secretaria de Estado do Meio Ambiente na Coordenadoria de Estudos, Educação Ambiental e Acervo. Faço parte da coordenação da Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental (CIEA-Amapá). E-mail: nazafigueira2005@yahoo.com.br

Maria Edilene Neri de Sousa - Bacharel em Administração de Empresas pela Universidade Paulista - UNIP, Especialista em Educação Ambiental e Gestão Ambiental pela Universidade Gama Filho. Atualmente assessora do Departamento de

Mudanças Climáticas e Gestão de Unidades de Conservação da Secretaria de Estado do Meio Ambiente (SEMA/AM). Membro suplente e integrante da Secretaria Executiva da CIEA/AM. Membro titular da Câmara Técnica de Educação Ambiental (CT EducA) da ABEMA. E-mail: edileneneri@gmail.com

Maria Henriqueta Andrade Raymundo - Doutoranda em Políticas Públicas pela Universidade Federal do ABC (UFABC). Desde 2015 é integrante da coordenação da ANPPEA - Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental. Pesquisadora do MonitoraEA. Conselheira da Redeluso pelo Brasil. E-mail: henriquetass@gmail.com

Mariana Gutierrez Arteiro Paz - Doutora em Ciência Ambiental. Mestre em Saúde Pública. Desde 2019 é integrante da ANPPEA - Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental. Autora do GEO-7 e do GEO Brasil 2025. Especialista em vulnerabilidade socioambiental e em adaptação climática. E-mail: pazmga@gmail.com

Mariana Higa Kasahara - Bióloga pela Universidade de Brasília, atualmente cursando a Licenciatura do mesmo curso. Possui forte interesse na área do Ensino Inclusivo e na Educação Ambiental, acreditando no poder da educação para formar cidadãos críticos e ambientalmente responsáveis. Desde dezembro de 2024 integra a equipe da Diretoria de Educação Ambiental e Cidadania do MMA. E-mail: mariana.kasahara@gmail.com

Marilu Dumont - Psicóloga, artista visual com foco no bordado livre e na Educação para o sensível, escritora. Entrelaça arte, palavra e desenvolvimento humano por meio da bord(ação). Integrante do Grupo Matizes Dumont, transforma linhas em narrativas sobre afetos, ancestralidade e saúde mental, fazendo do bordar um gesto poético e terapêutico.

Mário Branquinho - é diretor geral e de programação do Centro Cultural e de Congressos de Caldas da Rainha. Figura conhecida na cultura portuguesa, na área do cinema ambiental e gestão cultural, foi fundador e diretor do CineEco - Festival Internacional de cinema ambiental (1995 - 2022) e membro da rede de festivais Green Film Network. É licenciado em Ciências Sociais e possui Mestrado em Animação Artística. E-mail: m.branquinho1@gmail.com

Mariza Rios - Doutora em Direito pela Universidade Complutense de Madrid. Mestre em Direito pela UNB. Professora do PPGD no Centro Universitário Dom Helder. Advogada. Líder do Grupo de Pesquisa Direitos da Natureza e Educação Ecológica. Presidente do FIAN Brasil e membro do Grupo de Pesquisa Estratégico da Pan-Amazônia. E-mail: mariza.rios@academico.domhelder.edu.br

Mauricio Vieira Souza - é licenciado em Ciências Biológicas pela UFRGS e atua como Analista Ambiental no Ibama desde 2002. Dedicar-se atualmente a elaborar e executar projetos de Educação Ambiental e responde pela Equipe do Prevfogo-RS. E-mail: paxiuba@gmail.com

Maya Ribeiro Baggio - Bióloga, Educadora Ambiental e mestra em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Socioambiental. Apaixonada por construir pontes dialógicas entre ciência, territórios e pessoas, trabalha desde 2007 com projetos e causas socioambientais. Foi pesquisadora e analista no ICMBio e consultora do DEA/MMA. Coordena a AGEA - Agência de Gestão e Educação Ambiental. E-mail: agea.gestaoeducacao@gmail.com

Michel Coelho Pereira - Graduando em Ciências Biológicas na Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, AM. E-mail: mcp.bio25@uea.edu.br

Moema Viezzer - Doutora honoris causa pela Universidade de Integração Latino Americana (UNILA), é socióloga, escritora e educadora popular. Há mais de meio século dedica sua vida às causas socioambientais, envolvida principalmente com movimentos feministas e ambientalistas. E-mail: moemaviezzer@gmail.com

Natália Dias de Oliveira - Engenheira Agrônoma. Mestra em Sistemas Ambientais e Sustentabilidade. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), Ijuí, RS. Bolsista CAPES. E-mail: nataliadias.agro@gmail.com

Nathália Cristina Costa do Nascimento - Amazônida, geógrafa, mestre em gestão de recursos naturais e desenvolvimento local, doutorado em Ciência do Sistema Terrestre, professora na Universidade de São Paulo. CIEA-SP. E-mail: nnascimento@usp.br

Osnéia Aparecida Péccoli da Silva - Mestranda do Programa de pós-graduação do mestrado profissional em Educação (PPGMPE/Ufes), Pedagoga, Professora, Bióloga e Educadora Ambiental do Centro de Educação Ambiental Mata Paludosa de Vitória - ES. Integrante do Grupo de Pesquisa Territórios de aprendizagens autopoieticas Cnpq e do projeto de ensino, pesquisa e extensão Narradores da Maré.

Patrícia Haubert - Formada em Comunicação Social e Jornalismo pela UFRGS e atua como Técnica Ambiental no Ibama desde 2022. Dedicar-se atualmente a elaborar e executar projetos de Educação Ambiental e atua na Equipe do Prevfogo-RS. E-mail: patihau@gmail.com

Pedro Cardim - Graduando em Ciências Biológicas pela Universidade de Brasília (UnB). Membro do Coletivo Jovem de Meio Ambiente. Email: pedro.cardim@hotmail.com

Pedro Roberto Jacobi - Sociólogo, Mestre em Planejamento Urbano, Doutor em Sociologia e Professor Titular Senior do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais/ Instituto de Energia e Ambiente (IEE) da Universidade de São Paulo. Foi Professor da Faculdade de Educação da USP 1988-2018. Coordenador do Grupo de Pesquisa em Governança Ambiental - GovAmb/USP. Coordenador do Grupo de Estudos Ambiente e Sociedade do Instituto de Estudos Avançados da USP. Presidente do Conselho do ICLEI - Governos Locais pela Sustentabilidade - América do Sul desde 2011. Editor Chefe de Ambiente e Sociedade. Editor da revista Ambiente e Sociedade (ANPPAS) desde 1997. E-mail: prjacobi@gmail.com

Pedro Martins - Biólogo e Mestre em Ecologia Aplicada (Univ. Porto). Mestre em Educação (Inst. Politécnico do Porto). Doutorando em Equidade e Inovação em Educação (Universidade de Santiago de Compostela). Professor e autor de manuais escolares e livros técnicos. Investigador no inED (IPP). Foi diretor escolar. Atualmente, é Secretário-Geral da ASPEA e Conselheiro na RedeLuso. E-mail: martinspn@gmail.com

Peter Pitrez - Ph.D em Ambiente, é técnico superior no Departamento de Assuntos Europeus e Internacionais da Agência para o Clima de Portugal. Desde 2006, atua internacionalmente em Biodiversidade, Recursos Genéticos, Desertificação, Oceano e no Programa das Nações Unidas para o Ambiente. É perito em cooperação e análise de projetos internacionais no Fundo Ambiental Português. Email: peterpitrez@gmail.com

Rachel Andriollo Trovarelli - Gestora ambiental e doutora em Ciências Ambientais (USP). É professora de meio ambiente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus São Roque (IFSP-SRQ). É integrante da coordenação da ANPPEA - Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental desde 2020. Email: rachel.trovarelli@alumni.usp.br

Rachel Trajber - Doutora em Antropologia. Coordena o programa Cemaden Educação: rede de escolas e comunidades na prevenção de desastres, no Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais. Atuou no IMAS - Instituto Marina Silva, foi Coordenadora-Geral de Educação Ambiental/ SECADI/ MEC. Membro do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. E-mail: racheltrajber@gmail.com

Rafael Nogueira Costa - Professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Bolsista Jovem Cientista do Nosso Estado pela FAPERJ. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais e Conservação e do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ambiente, Sociedade e Desenvolvimento, ambos da UFRJ. E-mail: rafaelncosta@ufrj.br

Rayssa Cristina Pacchioni - Graduanda em Ciências Biológicas na Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, AM. E-mail: rcpa.bio24@uea.edu.br

Rebeca da Silva Lima Sena - Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM. Atualmente é assessora técnica no projeto Navegando Educação Empreendedora na Amazônia no Instituto de Pesquisa Ecológica/ IPÊ. E-mail: r.senna@live.com

Renata Deisy Pereira Santos - Técnica em Secretariado, cumprindo funções diversificadas no Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima. Atualmente atua na secretaria do Departamento de Educação Ambiental e Cidadania do MMA. E-mail: renata.santos.terceirizada@mma.gov.br

Renato de Almeida - Licenciado em biologia, Mestre e Doutor em Oceanografia Biológica, docente do Programa de Pós-graduação em Gestão de Políticas Públicas da UFRB. E-mail: renato.almeida@ufrb.edu.br

Richard Rafael Aquino dos Santos - Graduando em Ciências Biológicas na Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, AM. E-mail: rrads.bio24@uea.edu.br

Semíramis Biasoli - Dra em Ciências, com ênfase em Políticas Públicas Ambientais, pelo Programa em Ecologia Aplicada da ESALQ-USP, advogada e Gestora ambiental. Secretária geral do FunBEA - Fundo Brasileiro de Educação Ambiental. Especialista do Departamento de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (2004/2009). Membro da Rede Comuá de Filantropia para Justiça Socioambiental. E-mail: semiramisbiasoli@funbea.org.br

Sese Site - Socióloga, empreendedora social e Diretora Geral da Juventude da Guiné Equatorial. Possui mestrado em Estudos Globais Africanos e bacharelado em Sociologia. Sese é conhecida por seu trabalho com jovens e por ser uma figura-chave no desenvolvimento da juventude na Guiné Equatorial. E-mail: sesesite010@gmail.com

Simara Brasil Couto de Abrantes - Acadêmica do Doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción (UAA/Paraguay), com Mestrado na mesma instituição, Especialização em Gestão Escolar e Metodologia da Educação Básica. Professora de Arte

concursada. Atuou como redatora da BNCC de Arte no Amazonas e atualmente exerce a função de assessora técnica pedagógica no Departamento de Programas e Políticas Educacionais da SEDUC-AM. E-mail: simaracouto@gmail.com

Simone Portugal - é professora e educadora ambiental. Mestre em Educação pela Universidade de Brasília, tem experiência em planejamento e gestão de processos formativos e elaboração de materiais didáticos de educação ambiental. É colaboradora eventual da Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (ANPPEA). E-mail: siportugal.51@gmail.com

Sofia Araujo Alves - Bióloga e Mestre em Biologia Celular pela Universidade de Brasília (UnB). Analista Ambiental do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (MMA), desde 2005. Faz parte da Equipe do Projeto Salas Verdes e Circuito Tela Verde do Departamento de Educação Ambiental e Cidadania do MMA (DEA/MMA), desde 2019. E-mail: sofia.alves@mma.gov.br


Soler Gonzalez - Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Pós-Doutorado em Educação pelo PPGEdu da Unirio/RJ. Professor Adjunto do Departamento de Educação, Política e Sociedade do Centro de Educação (Ufes). Professor permanente do Programa de pós-graduação do mestrado profissional em Educação (PPGMPE/Ufes). Líder do Grupo de Pesquisa Territórios de aprendizagens autopoieticas Cnpq. Coordenador do projeto de ensino, pesquisa e extensão Narradores da Maré. E-mail: soler.gonzalez@ufes.br

Sonia Guggisberg - Brasileira, Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP. Interessada em questões humanitárias e climáticas, atua como artista, videomaker e pesquisadora, participando de mostras individuais e coletivas, palestras e workshops no Brasil e no exterior desde a década de 1990. E-mail: contato@soniaguggisberg.com.br

Suzete Rosana de Castro Wiziack - Graduada em Ciências Biológicas, Mestra e Doutora em Educação. Atualmente é membro da Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental do MS e Líder do Grupo de Pesquisa Saberes e Ciências (SACI). Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e pesquisadora no Curso de Mestrado e Doutorado em Ensino de Ciências. E-mail: suzetew@gmail.com

Taís Siqueira - Graduada em Bacharelado em Administração. Funcionária pública. E-mail: tfsiqueira63@gmail.com.

Thaís Brianezi - jornalista, mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia e doutora em Ciência Ambiental, professora



da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), coordenadora da Licenciatura em Educomunicação e pesquisadora do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE). E-mail: tbrianezi@usp.br

Thais Ferraresi Pereira - Graduada em Direito, Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UNB). Analista ambiental e chefe de gabinete da Presidência do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), conselheira da RedeLuso. E-mail: thaisferraresi@gmail.com

Thelma de Oliveira Prado - Formada em Ciências Biológicas e Ciências da Natureza, especialista em educação ambiental pela UFAM. Coordenadora Estadual de Educação Ambiental na SEDUC/AM. Representante na suplência da Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental -CIEA/AM. E-mail: thelmaprado@educacao.am.gov.br

Therezinha de Jesus Aleixo Santos Fazzioni de Melo - Mestre em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia pela UFAM; Jornalista pela UFAM; Gerente de Educação Ambiental do Instituto de Proteção Ambiental do Amazonas (IPAAM); Membro titular, integrante da Secretaria Executiva da CIEA-AM. E-mail: tasmeloambiental@gmail.com.

Udimila Kadija Viera Queta - Licenciada em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda pela Universidade da Amazônia, Belém PA – Brasil. Pós-Graduada em Direito em Gestão Ambiental e Recursos Naturais da Guiné-Bissau pela Faculdade de Direito da Guiné-Bissau em parceria com a Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa. Mestranda Cidadania Ambiental e Participação pela Universidade Aberta em Portugal. Coordenadora do

Departamento de Comunicação Instituto da Biodiversidade e das Áreas Protegidas, Dr. Alfredo Simão da Silva (IBAP) na Guiné-Bissau. E-mail: udimilaqueta@hotmail.com

Vanice Santiago Fragoso Selva - É professora da Universidade Federal de Pernambuco atuando nos Programas de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente/Prodema. Atualmente é membro da Rede de Estudos Ambientais de Países de Língua Portuguesa representando o Brasil e a UFPE. Tem experiência na execução de pesquisa e pesquisa-ação na área de Educação Ambiental, governança na gestão de territórios urbanos, rurais, de bacias hidrográficas e de áreas protegidas. E-mail: vanice.selva@ufpe.br

Vivian Battaini - Professora do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências na Amazônia (UEA) e da Escola Normal Superior (UEA). Doutora em Ciências Ambientais (Esalq/Cena). vbattaini@uea.edu.br

Yasmim Oliveira Leite - Graduanda em Ciências Biológicas na Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, AM. E-mail: yol.bio22@uea.edu.br

Zanna Maria Rodrigues de Matos - Engenheira civil, mestra em tecnologia ambiental e recursos hídricos pela Universidade de Brasília. Dra em Meio Ambiente Natural e Humano nas Ciências Sociais pela Universidade de Salamanca-Espanha. Profa. da Universidade Estadual de Feira de Santana -UEFS-BA, Departamento de Tecnologia. Atua no Mestrado Profissional do Ensino das Ciências Ambientais -Profciamb e na Equipe de Estudos e Educação Ambiental com Políticas Públicas de EA. E-mail: zmmatos@uefs.br

Composto em Aventura (título e subtítulo)
ITC Slimbach (texto)
Myriad pro (tabelas e legendas)
Impressão em couchê fosco
Manaus-AM

ISBN:978-65-5633-074-7



9 786556 330747



Secretaria de Estado
de Cultura e
Economia Criativa

Secretaria de
Estado de Educação
e Desporto Escolar

Secretaria do
Meio Ambiente



AMAZONAS
GOVERNO DO ESTADO



MINISTERIO DO
MEIO AMBIENTE E
MUDANÇA DO CLIMA

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



CENTRO DE
EDUCAÇÃO
AMBIENTAL E
PRESERVAÇÃO
DO PATRIMÔNIO



ASLBrasil
Projeto Paisagens Sustentáveis do Amazônico

