

# REFLEXÕES SOBRE A CRISE DE (IN)SUSTENTABILIDADE E O ENSINO SUPERIOR

## REFLECTIONS ON THE (IN)SUSTAINABILITY CRISIS AND HIGHER EDUCATION

Sandro Tonso  
Universidade Estadual de Campinas  
sandro@unicamp.br

### Resumo

Neste texto, ao reconhecer e destacar 4 dimensões da crise socioambiental – sua *natureza complexa e dimensão multiescalar* bem como sua *característica social* o que implica uma *estratégia coletiva* – procuro refletir sobre o papel e as estratégias das universidades na compreensão e enfrentamento desta que já se configura, há décadas, como uma verdadeira emergência e injustiça socioambiental.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Emergência Socioambiental; universidade.

### Abstract

In this text, by recognizing and highlighting 4 dimensions of the socio-environmental crisis – its complex nature and multi-scalar dimension as well as its social characteristic, which implies a collective strategy – I seek to reflect on the role and strategies of universities in understanding and confronting this which has been configured for decades as a true emergency and socio-environmental injustice.

**Palavras-chave:** Environmental Education; Socio-environmental Emergency; universities.

### A construção de uma ponte tão necessária e urgente quanto incipiente e frágil

O presente texto se constitui num esforço de reflexão que busca identificar um caminho entre a crise socioambiental que nos desvela a insustentabilidade das formas como se desenvolvem as diferentes vidas humanas na Terra e a responsabilidade ou as possibilidades que tem uma universidade, em particular a Unicamp, no urgente processo de compreensão e enfrentamento dessa insustentabilidade.

Inicialmente, procuramos refletir sobre alguns aspectos dessa insustentabilidade, em especial, buscamos compreendê-la na sua dimensão de uma *emergência* (ambiental ou, mais especificamente, climática), de uma *injustiça* (ambiental ou, mais especificamente, climática) e sua relação com a degradação dos mais básicos direitos humanos. Da mesma

forma, nos interessa reconhecer 4 características desta crise que podem ser bastante significativas para a identificação do compromisso da universidade: a *complexidade* desta crise, sua dimensão intrinsecamente *social*, a percepção de suas conexões *multiescalares* (local-regional-nacional-global) e a necessária implicação *coletiva* para sua compreensão e enfrentamento .

Neste percurso de reflexão, procuramos, distinguir os tipos de atividade que a Universidade tem procurado desenvolver neste campo da (in)sustentabilidade da vida: as ações de Gestão Ambiental e aquelas que se preocupam com a construção de conhecimentos (pesquisa ambiental) e com a formação de pessoas (educação ambiental e formação de educadores ambientais), sempre com foco na compreensão e enfrentamento desta crise de múltiplas dimensões e aspectos. Da mesma forma, é importante reconhecer algumas das maiores dificuldades enfrentadas e algumas propostas de encaminhamento.

Parte deste artigo se encontra em um texto que me foi solicitado pela coluna “Ambiente e Sociedade” do Jornal de Unicamp, bem como em anotações e reflexões desenvolvidas nas disciplinas que tenho ministrado na Unicamp, nos grupos e eventos ligados à questão dos quais tenho participado nestes últimos anos.

### **Uma crise transformada em uma emergência global**

Há muitas décadas, as questões, ditas, “ambientais” ocupam a realidade - e o imaginário - de diferentes sociedades em todo o planeta, seja pelos crescentes impactos sofridos e pelo, conseqüente, número de impactados e refugiados ambientais, seja pela profusão de eventos de todas as ordens e dimensões. Neste campo de ação e reflexão sobre a crise socioambiental, são inimagináveis a quantidade e a diversidade de eventos locais e globais, de publicações para diferentes públicos e línguas, de discussões em âmbitos distintos, de formulação e implementação de políticas públicas, de pesquisas a partir de diferentes áreas do conhecimento, de programas de formação “ambiental”, de Acordos e Tratados nacionais e internacionais... Enfim, um sem-número de ações e produções humanas. Estas tinham e, ainda têm, o objetivo de difundir, discutir e tentar refrear diferentes processos de degradação jamais vistos anteriormente que demonstram a insustentabilidade de um determinado modo hegemônico de vida humana no planeta. Além da quantidade e pluralidade destes processos, sua dimensão complexa e global tem sido sentida de modo sempre crescente em territórios, em suas populações e, pelas próprias características, nas intrínsecas relações entre estas sociedades e seus ambientes. Dentre

todas estas alterações que levam a degradações sociais e ambientais, talvez, as mais evidentes, emblemáticas e com consequências sobre muitas outras dimensões humanas e naturais sejam as alterações climáticas que nos levaram à emergência climática que estamos vivendo coletivamente, porém, com uma clara desigualdade de impactos e condições de enfrentamento.

### **1972, 1975, 1977, 1987, 1992, 1997, 2002, 2007, 2012, 2015, 2022, ...**

Essas datas representam uma pequena parte das centenas de Conferências Internacionais e Intergovernamentais, Seminários, Acordos, Tratados, ... momentos em que muitas pessoas, de muitos governos, de muitas organizações no âmbito mundial, se reuniram para refletir, analisar e propor “alternativas” ao que estava sendo percebido como uma grande crise socioambiental mundial.

Arbitrariamente escolhida – neste texto, como “primeiro momento” – a “Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano”, ocorrida em 1972 em Stockholm, reuniu chefes de estado, pela primeira vez, para discutir a degradação do meio ambiente buscando um suposto equilíbrio entre o chamado “desenvolvimento econômico” e a degradação da natureza.

Estes esforços foram repetidos com uma frequência e uma diversidade de aspectos cada vez maior. Acordo e Tratados têm sido discutidos e assinados por centenas de representantes de países, e, apesar desses esforços, do número de eventos, da quantidade de pessoas envolvidas, da importância dos órgãos e dos governos envolvidos, é bastante claro para todos que a situação de insustentabilidade que estamos vivendo nesses anos é bem maior do que há 50 anos. As crises são maiores, mais frequentes, mais graves e o número de pessoas impactadas e envolvidas com a degradação dos seus territórios é muito maior do que há 50 anos. A conclusão parece que simples é que a *forma* como nós temos tratado essa questão não tem dado conta de nos fazer perceber a gravidade e a natureza complexa desta crise. Como uma decorrência imediata, estão as dificuldades de compreensão das causas e seu necessário combate, bem como a dificuldade de implementação de medidas de combate e mitigação de suas consequências.

Especificamente, será destacada, aqui, somente uma das questões sociais relacionadas às emergências ambientais e climáticas. Em 2017, um relatório do Internal Displacement Monitoring Center, ligado à ONU, afirma que uma média anual de 21,7

milhões de pessoas foram deslocadas à força por eventos climáticos como inundações, tempestades, incêndios florestais e temperaturas extremas desde 2008 (iDMC, 2017). Em 2016, uma pesquisa publicada pela Organização Mundial da Saúde afirmou que “condições ambientais prejudiciais à saúde são responsáveis pela morte de 12,6 milhões de pessoas por ano” (NAÇÕES UNIDAS Brasil, 2016).

### **A ignorância como causa e consequência de uma crise maior**

Neste sentido, a dimensão coletiva da emergência da (in)sustentabilidade da vida humana neste planeta, parece, num primeiro momento, se chocar com as diferenças de percepção, de compreensão e de importância que esta questão parece suscitar entre os 8 bilhões de humanos com quem compartilhamos nosso planeta. Não podemos nos esquecer de que as desigualdades de acesso às informações, as dificuldades de compreensão de determinados modos de comunicação, os diferentes graus de exclusão e urgência a que estamos todas e todos submetidos no nosso dia a dia e, finalmente, os diferentes valores e pontos de vista sobre estas questões enfraquecem uma dimensão e postura coletivas que a questão exige!

Como um exemplo entre tantos, e mesmo com todas estas diferenças e desigualdades em mente, causa muitas inquietações e dúvidas ler que “40% dos brasileiros acham que combustível fóssil é energia limpa” (PREITE SOBRINHO, 2022). Apresentado na COP27, em novembro de 2022, um estudo realizado em 6 países, pelo Climate Action Against Disinformation (com apoio, no Brasil, do Observatório do Clima), traz, entre outros, este tipo de dado coletado entre adultos com mais de 18 anos no Brasil, Austrália, Índia, Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos. Com variações entre 14% (Inglaterra) e 57% (Índia), e com todos os cuidados que enquetes deste tipo suscitam, estes números deveriam nos levar a refletir sobre a ideia de um problema “coletivo” e, principalmente, sobre o papel do complexo campo da Educação no enfrentamento destas questões.

Mesmo com as diferentes desigualdades acima, dados como estes causam estranhamento e, necessária reflexão, sobre 3 aspectos relativos aos processos comunicativos e educativos:

- *se e como* estas informações chegam às pessoas e dialogam com seus outros conhecimentos (dimensão cognitiva),
- qual *sentido* estas informações têm para as pessoas e como as informações as *afetam* (dimensão afetiva) e

- *se e como* estas informações dialogam com valores e visões de mundo das pessoas (dimensão política).

## **Um papel das universidades: entre gestão e educação ambiental**

Talvez, neste momento seja oportuno pensar no papel que universidades podem – e devem – desempenhar frente à evidente, e largamente comprovada, emergência da (in)sustentabilidade em todas suas dimensões e graus. Como qualquer instituição, empresa ou organização social, universidades de modo geral e a Unicamp, em particular, vêm construindo interessantes reflexões e ações sobre estas questões e têm estabelecido relações menos impactantes frente, por exemplo, ao uso de energia, de água, de “recursos” naturais, frente à produção de resíduos e sua destinação adequada, frente à mobilidade dentro de seus *campi*, à manutenção e ampliação de áreas naturais, enfim, frente a muitas das dimensões da emergência que estamos vivendo. Estas se constituem em importantes, indispensáveis e fundamentais ações de gestão ambiental sem as quais, nossas contribuições para a insustentabilidade seriam ainda maiores.

De outro lado, universidades se constituem como instituições que têm duas fundamentais missões que podem produzir, a meu ver, impactos “ambientais” muito maiores do que aqueles que ações de gestão ambiental buscam mitigar ou mesmo eliminar: a produção de conhecimento e a formação de profissionais que irão atuar por décadas nas mais diferentes esferas da vida social nacional e internacional. O risco da produção de conhecimentos (pesquisa) que não contribua para a compreensão e combate da insustentabilidade da vida pode ser tema de outra reflexão.

Neste caso, gostaria de continuar a reflexão sobre as formações profissionais que oferecemos a milhares de jovens anualmente. Estas diferentes formações preparam estes futuros profissionais para compreender e enfrentar estas questões? Quais formações deveriam, obrigatoriamente, receber este tipo de formação? Há alguma formação para a qual este tipo de formação seria dispensável?

Inicialmente, por força de Lei Federal 9.795/1999 (BRASIL, 1999, somos obrigados, há quase 25 anos, a desenvolver a Educação Ambiental como “uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal” e “de maneira integrada aos programas educacionais” que desenvolvemos. Por outro lado, sabemos que a Educação Ambiental se constitui num campo de conhecimento no qual diferentes conceitos e práticas convivem: diferentes concepções de Educação e

diferentes concepções de Ambiente trazem para este campo uma diversidade de Educações Ambientais que exigem que nos perguntemos: qual Educação Ambiental nos oferece condições para a compreensão e enfrentamento da insustentabilidade social e ambiental que estamos vivendo?

No campo da formação de profissionais universitários, a esta pergunta fundamental se articula outra de igual valor e importância: qual profissional queremos formar?

### **Qual Educação Ambiental para qual crise ambiental?**

As respostas a estas perguntas devem obrigatoriamente passar pela concepção que temos sobre a (in)sustentabilidade da vida humana na Terra o que exige que nos debruçemos para identificar algumas de suas principais características. Não são poucos autores que reconhecem que esta questão é:

- *complexa*, pois envolve e articula diferentes saberes e dimensões do mundo natural e social, o que nos levaria necessariamente a criar espaços de diálogo entre diferentes saberes e formas de ser e estar no mundo;
- *coletiva*, pois exige a inclusão de todos os diferentes grupos sociais para seu enfrentamento, dada sua natureza complexa,
- *social* ou *socioambiental*, pois apresenta uma indissociabilidade entre as dimensões social e ambiental e
- *multiescalar*, pois tem características interconectadas entre o local, regional, nacional e global.

Ao considerarmos as graves, múltiplas e distintas emergências ligadas à questão da insustentabilidade aliadas a estas 4 características acima, não parece difícil considerar que o maior objetivo da formação profissional é oferecer condições para que cada estudante, de qualquer área de conhecimento, seja capaz de agir ética, autônoma e criticamente sobre estas questões. E, para isso, estas 4 características devem estar presentes na formação oferecida pelas universidades.

Neste sentido, a Educação Ambiental que favorece este objetivo deveria nos ajudar a superar práticas centradas fortemente ou, às vezes, exclusivamente, em:

- uma visão estritamente disciplinar e compartimentada da questão socioambiental (e não só nesta questão!);

- uma visão individualista e competitiva da formação humana, muitas vezes, privilegiando um processo exclusivamente meritocrático que pouco considera as condições locais, sociais e históricas de cada pessoa/comunidade;
- uma visão de “educar como transmitir conteúdos” deixando de compreender que um processo de formação humana deve valorizar e trazer para uma centralidade a construção e reconhecimento de nossos afetos sobre o que sabemos, bem como a construção e reconhecimento de nossos posicionamento político sobre o que sentimos e sabemos.

Desta forma, permitiríamos que cada estudante, ao se deparar com a realidade das questões da insustentabilidade – sua complexidade, a necessária postura coletiva, a indissociabilidade das dimensões sociais e ambientais e a interconexão entre as realidades locais e globais – consiga se apropriar de um conjunto de conhecimentos sobre a questão, reconhecer seus próprios afetos e empatias e, fundamentalmente, se posicionar sobre cada situação experienciada. Como nos afirma Spinoza, o conhecimento da causa de nossos afetos aumenta nossa potência de agir sobre o mundo! Uma formação universitária (e não só!) que ofereça condições – individuais e coletivas – para que nossos profissionais reconheçam e articulem seus saberes, seus afetos e suas visões de mundo parece ser o grande objetivo da universidade e de uma Educação Ambiental comprometida com a construção de Sociedades Sustentáveis.

A superação da emergência da insustentabilidade passa necessariamente pela construção de um novo processo de formação universitária e de produção de uma Ciência mais comprometida com as demandas sociais atuais e futuras.

Atualmente, já há nas universidades excelentes experiências que permitem este conjunto quase revolucionário de práticas educativas, transformando nossos estudantes, nossos docentes e técnicos-administrativos, as populações e as realidades com quem desenvolvem suas ações: são os inúmeros projetos de Extensão Popular Crítica que têm um enorme potencial de ampliação devido ao crescente processo de Curricularização da Extensão!

Para além da importância e necessidade de estabelecermos estreitos contatos com a Sociedade para uma formação universitária mais comprometida com as necessárias transformações sociais rumo às Sociedades Sustentáveis, outras reflexões sobre a *ambientalização da formação universitária* (e não só!) devem ocupar uma urgência necessária.

## **Alguns pontos na “história ambiental” da Unicamp: social e ambiental juntos**

A história da Educação Ambiental na Unicamp tem dezenas de anos. Dezenas de colegas, de diferentes Institutos, Faculdades, Órgãos da Administração, Centros e Núcleos de Pesquisa, ao longo destas últimas décadas, têm se preocupado em trazer para sua atuação e formação oferecidas na Unicamp, uma discussão sobre Educação Ambiental e a crise ambiental vivida há décadas (ou séculos!) e que atinge – de formas bastante desigual – os diferentes territórios, ecossistemas e grupos sociais que compõem este nosso planeta.

Uma das questões mais interessantes nestas experiências de gestão e Educação Ambiental pode estar na pergunta: a qual área de conhecimento “pertencem” a Educação Ambiental e as questões ambientais de modo geral?

Nosso colega docente, Luiz Marques, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Unicamp, ao ser entrevistado e questionado sobre o porquê de um professor – conhecido pelas suas pesquisas em História da Arte e Michelangelo – “mudar de foco” para escrever sobre o Capitalismo e Colapso Ambiental, responde muito lucidamente, que o quê, na verdade, mais o surpreende, é porque “outras pessoas não tenham se interessado por estas questões”, pois é “algo que concerne a todos nós”!

Poderíamos, portanto, nos questionar sobre qual área de conhecimento – acadêmico ou não! – não guarda relações e não pode ou deve ajudar a compreender e enfrentar a atual crise de (in)sustentabilidade. Não há!

Nesse caleidoscópio histórico composto por diferentes pessoas que se interessam pelos 2 temas – crise socioambiental e Educação Ambiental – está a CAMEJA – Comissão Assessora de Mudanças Ecológicas e Justiça Ambiental, criada na Diretoria Executiva de Direitos Humanos da Unicamp, fato que, em si, já diz muito sobre como, institucionalmente, a crise que estamos vivendo foi percebida na Unicamp: também como uma questão de Direitos Humanos!

Claro que podemos questionar e refletir se são “só” os direitos dos humanos que estão em jogo. Sabemos que há os direitos dos seres não-humanos que preexistem a nós em algumas centenas de milhões de anos na Terra, além dos direitos da própria Natureza que existe na Terra desde “sempre”. Mas o fato bastante inovador é que esta questão foi, também, entendida, na Unicamp, como uma questão de direitos de todos os humanos. Com este passo, a Unicamp, ao menos, institucionalmente, torna indissociáveis e articuladas as degradações sobre a Natureza e seus ecossistemas e as degradações nas relações sociais

que invisibilizam, menosprezam e excluem grande parte dos grupos humanos de seus mais básicos direitos e de, simplesmente, *serem humanos*, resistindo a uma descomunal força hegemônica para homogeneizar comportamentos, hábitos, culturas e, em última análise, desejos e formas de sermos felizes.

Neste aspecto, e adentrando especificamente no campo da Educação, é preciso relembrar uma potente fala do educador Paulo Freire, durante a 1ª Jornada Internacional de Educação Ambiental ocorrida no Fórum Global, evento paralelo à chamada, Rio-92: “faz parte dessa briga, por exemplo, lutar pelo verde, mas estar certo de que, sem o homem e mulher, o verde não tem cor!”.

### **Lei da Educação Ambiental: dívida histórica e uma questão “disciplinar” ou não!**

A já citada Lei Federal 9795/99 que criou e definiu a Política Nacional de Educação Ambiental traz, nos art.2º e 10º, um aspecto fundamental e importante que está na obrigatoriedade de a Educação Ambiental ser considerada "componente essencial e permanente da educação nacional, ... como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades de ensino..." (BRASIL, 1999).

No entanto, contrariamente a uma visão tão difundida quanto conservadora de currículo – presente em praticamente todo o sistema de ensino – uma questão mais desafiadora se apresentou quando a Lei determinou que "a educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino" (BRASIL, 1999, art.10º §1º). A exceção estaria nas "áreas voltadas aos aspectos metodológicos da educação ambiental", quando seria “facultada a criação de uma disciplina específica” (BRASIL, 1999, art.10º §2º).

Complementarmente a esta característica metodológica de como a Educação Ambiental deveria se tornar “integrada, contínua e permanente” em todos os processos educativos, a Lei determina que “a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas” (BRASIL, 1999, art.11). Além de todos os “níveis e modalidade de ensino” a Lei se preocupou com dar atenção especial a todas as Licenciaturas!

Nossos Projetos Pedagógicos são centrados em *disciplinas “disciplinares”*, ou seja, em espaços reservados - na grade de formação oferecida aos estudantes – a uma área de

conhecimento específica. Como destacado um pouco mais acima neste texto, como superar esta visão de formação prioritariamente disciplinar, individual, competitiva e conteudista?

Onde, na universidade, encontraremos espaços para, ao lado de uma visão disciplinar – fundamental para algumas áreas de conhecimento – construirmos conhecimentos efetivamente interdisciplinares, permeáveis a outras áreas de conhecimento, inclusive aqueles conhecimentos humanos não reconhecidos pelo conhecimento científico?

Onde, na universidade, encontraremos espaços para uma visão comprometida com as necessidades e transformações das condições de vida da maior parte da população brasileira, fazendo do diálogo de saberes, da colaboração mútua, do compromisso com a dimensão pública e da construção coletiva características de outro modo de fazer ciência e formação humana universitária?

Onde, na universidade, encontraremos espaços para que os conteúdos e sua transmissão deixem a centralidade do processo educativo, para assumirem – juntos a outros conhecimentos humanos disponíveis – o fundamental papel de meio para que a formação humana priorize a construção de nossos afetos e nossos posicionamentos políticos sobre tais conhecimentos e conteúdos?

Muitos destes pensamentos e posicionamentos se encontram presentes no desenvolvimento e conclusões de uma pesquisa realizada há mais de 20 anos por um grupo de pesquisadores de alguns países latino-americanos e europeus, dos quais a Unicamp fez parte: a rede ACES de Ambientalização Curricular do Ensino Superior (ARBAT e GELI, 2002).

Em seu diagrama sobre a ambientalização curricular no Ensino Superior, este grupo traz 10 características de um currículo ambientalizado e algumas reflexões sobre cada característica destacada:

- Complexidade: introduzir as dimensões sistêmica, dialógica e holística dos conhecimentos, bem como as causas e consequências dos problemas ambientais; recontextualizar os conteúdos em termos da história da Ciência e da Filosofia; privilegiar uma visão dinâmica dos acontecimentos; estar abertos à criatividade, imaginação e criatividade na busca de interpretações e busca de soluções.
- Flexibilidade e Permeabilidade da ordem disciplinar: estimular a participação de diferentes profissionais ou áreas de conhecimento; buscar o intercâmbio de profissionais na construção de ações disciplinares; incorporar temáticas

diversificadas; aumentar a proporção de disciplinas eletivas frente às obrigatórias.

- Contextualização (global-local-global/local-global-local): aumentar o grau de consideração e incorporação de questões locais nos processos de formação; incorporar outras áreas de conhecimentos nestes processos; incorporar as discussões de problemáticas globais.
- Considerar o sujeito na construção do próprio conhecimento: adaptar os conteúdos, as metodologias e formas de avaliação dos processos formativos incorporando a participação e a realidade dos estudantes.
- Considerar os aspectos cognitivos e afetivos: reconhecer as diferenças e pluralidade entre estudantes; reconhecer e valorizar as diferentes formas de conhecimento; favorecer outros aspectos dos conteúdos que não só os conceituais e teóricos; propor projetos de atuação e intervenção no território; estímulo às diferentes linguagem de expressão e leitura da realidade.
- Coerência e reconstrução entre teoria e prática: existência de trabalhos práticos coerentes com as propostas teóricas; estímulo às atitudes individuais e coletivas.
- Orientação prospectiva para cenários alternativos: pensar na formação de profissionais comprometidos com as gerações futuras; estimular a utilização de opções tecnológicas usuais e alternativas.
- Adequação metodológica e estudos do meio: estimular metodologias de aprendizagem relativas à resolução de problemas.
- Gerar espaços de reflexão e participação democrática: estimular trabalho participativos e colaborativos, bem como de práticas de auto-regulação baseadas na reflexão-ação participativa.
- Compromisso para a transformação das relações sociedade-natureza: presença de conteúdos que abordem e incorporem as problemáticas Sociedade-Natureza nos seus aspectos de justificativa e história do território.

Interessante notar que, destas 10 características de um currículo *ambientalizado*, a maior parte tem mais relação com um processo social e humano que aqueles processos prioritariamente ambientais no sentido ecológico ou da natureza. Estas 10 características, de outra forma, corroboram o que vem sendo afirmado desde o início, que as questões ambientais são socioambientais e que as degradações sobre o ambiente natural estão intrinsecamente ligadas às degradações das relações entre sociedades, culturas e seres

humanos, “desigualizados” por um sistema econômico injusto e insustentável em todos os seus aspectos.

## **Gestão e Educação Ambiental na CAMEJA**

A CAMEJA se desdobra na compreensão e no enfrentamento desta crise desde sua criação quando iniciou um contato periódico, permanente e, por vezes, cotidiano, entre seus mais de 40 integrantes entre docentes, pesquisadores, técnico-administrativos e estudantes de graduação e pós-graduação. Por mais que a CAMEJA seja um órgão de uma instituição educadora como uma universidade, ações de Gestão Ambiental e de Educação Ambiental, mesmo tendo diferentes objetivos, estratégias e tempos recebem a mesma importância e atenção na Comissão.

Por um lado, uma parte de nós está convencida de que este modelo de desenvolvimento, que é responsável por um sistema econômico que determina uma forma hegemônica de produzir, distribuir e consumir as riquezas socialmente produzidas pelo conjunto de seres humanos, não tem qualquer possibilidade de ser sustentável.

Este sistema deve ser objeto de pesquisa e de nossos processos educativos no sentido de reconhecermos, valorizarmos e, também, construirmos outras formas de ser e de estar no mundo de modo verdadeiramente sustentável para todas as existências neste planeta. Isto demanda um diálogo horizontal, recursos de muitas ordens, entre eles, o tempo para esta mudança de valores e paradigmas! Nesta ordem de interesse, as 10 características de um currículo ambientalizado, segundo a rede ACES, parece um excelente ponto de partida de nossas reflexões e ações.

Por outro lado, estamos também conscientes de que todas as formas de ação, de formação, de intervenção no mundo devem ser colocadas, imediatamente, em prática para que ninguém mais, em qualquer parte deste planeta, seja prejudicado por um sistema socialmente injusto, ambientalmente desequilibrado e economicamente degradador de territórios, culturas e grupos sociais.

Por mais que a Política Nacional de Educação Ambiental desestime ações disciplinares, é, por enquanto, em torno das disciplinas que se consegue abrir espaços educativos nas diferentes formações oferecidas pela Unicamp.

Para além de disciplinas, a CAMEJA tem participado de grupos de trabalho que estão, por exemplo, revendo formas de realizar as compras da universidade, organizado eventos, seminários, e tem participado da construção das Trilhas de Sustentabilidade –

juntamente com a Diretoria Executiva de planejamento Integrado (DEPI) e a Escola de Educação Corporativa (EDUCORP), ambas da Unicamp – procurando horizontalizar estas discussões para todos na universidade e fora dela.

Continuamos na busca por espaços coletivos e comprometidos com a transformação!

Nestes sentidos expostos acima, apresentam-se alguns dos principais desafios de todas e todos que, na Unicamp, se preocupam com estas questões:

1) precisamos de uma ampliação do reconhecimento e da incorporação de todos e todas as pessoas na Unicamp da nossa política institucional socioambiental para todas as atividades de pesquisa, ensino, extensão e administração da Universidade;

2) precisamos tornar a visão da questão socioambiental o suficiente complexa para que todas as áreas de conhecimento se reconheçam como capazes de contribuir com sua interpretação e enfrentamento;

3) precisamos reconhecer e valorizar o conjunto de outros saberes socialmente construídos para dialogar horizontalmente com os conhecimentos científicos de todas nossas áreas e, finalmente,

4) precisamos de uma radical “ambientalização das nossas formações” – em todos os níveis e modalidades – para que possamos atender seja às demandas das emergências climáticas e ambientais, seja à necessária reflexão crítica dos atuais modelos de desenvolvimento visando à construção de Sociedades Sustentáveis, para todas as formas de existência neste planeta.

## Referências

- ARBAT, E.; GELI, A. M. *Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores*. Girona: Universitat de Girona, 2002.
- 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. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1999.
- iDMC, *Global Report on INTERNAL DISPLACEMENT*. Internal Displacement Monitoring Center, Genebra Suíça, 2017.

NAÇÕES UNIDAS Brasil, 2016. Poluição e riscos ambientais matam 12,6 milhões de pessoas por ano, aponta pesquisa da OMS. *NAÇÕES UNIDAS Brasil*, 16 de mar. de 2016. Disponível em: [https://brasil.un.org/pt-br/72450-polui%C3%A7%C3%A3o-e-riscos-ambientais-matam-126-milh%C3%B5es-de-pessoas-por-ano-aponta-pesquisa-da-oms#:~:text=Condi%C3%A7%C3%B5es%20ambientais%20prejudiciais%20%C3%A0%20sa%C3%BAde,Mundial%20da%20Sa%C3%BAde%20\(OMS\)](https://brasil.un.org/pt-br/72450-polui%C3%A7%C3%A3o-e-riscos-ambientais-matam-126-milh%C3%B5es-de-pessoas-por-ano-aponta-pesquisa-da-oms#:~:text=Condi%C3%A7%C3%B5es%20ambientais%20prejudiciais%20%C3%A0%20sa%C3%BAde,Mundial%20da%20Sa%C3%BAde%20(OMS).). Acesso em: 15 jan. 2023.

PREITE SOBRINHO, Wanderley. Pesquisa: 40% dos brasileiros acham que combustível fóssil é energia limpa. *UOL*, São Paulo, 15 de nov. 2022. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/meio-ambiente/ultimas-noticias/redacao/2022/11/15/pesquisa-fake-news-mudancas-climaticas-brasileiros-combustiveis-fosseis.htm>. Acesso em: 20 jan. 2023.