

## O Paradigma Interdisciplinar no Curso de Pós-graduação em Educação Ambiental e Cultural durante o processo de construção e diálogo dos saberes

The interdisciplinary paradigm in the postgraduation course of Cultural and Environmental education during the process of knowledge construction and dialogue

Emely Albuquerque Souza\*<sup>1</sup>, Jadson Rodrigo Barrêto Seelig de Souza<sup>1</sup>, Ana Julia Lacerda Meira Menezes<sup>1</sup>, Luis Antônio da Silva Soares<sup>1</sup>

\*[emelysouza@recife.ifpe.edu.br](mailto:emelysouza@recife.ifpe.edu.br)

<sup>1</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

### RESUMO

Este artigo se propõe a apresentar o Paradigma Interdisciplinar, no processo de construção do conhecimento e diálogo de saberes, experienciada no Curso de Pós-graduação em Educação Ambiental e Cultural ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE)/Campus Recife no percurso formativo da primeira turma. As experiências interdisciplinares, relatadas aqui sob a forma de vivências, caracterizaram questões referentes aos saberes tradicionais, pós-coloniais e novo paradigma, cujos alicerces se constituíram em práticas significativas de saberes. Fizeram parte deste repertório o debate do Bem Viver, ou Casa Comum, em que o projeto pós-colonial se consolida como uma tarefa de existência e resistência. As reflexões e considerações expostas neste trabalho apresentaram a articulação e o diálogo entre áreas do conhecimento, disciplinas, docentes e discentes, tanto em sala de aula quanto ao que se entende como "territórios" sob o olhar científico da Teoria da Complexidade e panorama interdisciplinar. Nesse contexto, foi adotado como fundamentação teórica os estudos de Morin (2006; 2007), Santos (2009), Fazenda (1998; 1999), Boff (1999), Kambeba (2018), Leff (2006), et al, apresentando os cinco momentos vivenciados no Curso de Pós-graduação em Educação Ambiental e Cultural, sob a égide da perspectiva pós-colônia.

**Palavras-chaves:** Bem Viver, Ecologia de Saberes, Pós-colonialidade, vivências interdisciplinares.

## **ABSTRACT**

This scientific paper aims to introduce the Interdisciplinary Paradigm, regarding the process of construction and dialogue of knowledge, experienced in the postgraduation course of Cultural and Environmental Education, offered by the Federal Institute of Education, Science and Technology (IFPE)/Recife Campus, during the first class's formative path. The interdisciplinary experiences, here reported under the perspective of one's own contact, characterizes questions concerning traditional and postcolonial knowledge, and the new paradigm, which its foundation was constituted by significant praxis of knowledge. Took part of this repertory the debate over the Good Living (or Common House), where the postcolonial project establishes itself as a task of existence and resistance. The thoughts and considerations exposed in this paper introduced the articulation and dialogue amongst knowledge fields, subjects, professors, and students, not only in the classroom, but also in what is understood as "territories" under the scientific eye of the Complexity Theory and interdisciplinary panorama. In this sense, as theoretical framework, we attained to the studies of Morin (2006; 2007), Santos (2006), Fazenda (1998; 1999), Boff (1999), Kambeba (2018), Leff (2006), et al, presenting the five moments experienced in the postgraduation course of Cultural and Environmental Education, under the postcolonial perspective.

**Keywords:** Good Living, Ecology of knowledge, Postcoloniality, Interdisciplinary Experiences.

## **1. Introdução**

As questões científicas relativas ao conhecimento foram, durante séculos, guardadas sob o título de verdades inquestionáveis. De Isaac Newton (Princípio da Matemática), o qual disserta sobre o estabelecimento de uma lei física sólida para todo e qualquer universo possível sob o ponto de vista metodológico e científico (Lima *in* Castro 2006), até a visão de complexidade como possibilidade de nova ordem científica.

Com a chegada do final do século XX, aprofunda-se o debate, quase consensual, da necessidade de um olhar detalhado sobre a complexidade do conhecimento e da riqueza cultural, caracterizada por uma multidimensionalidade significativa. Nesse sentido, o rompimento com a ordem que primou pela unidade sujeito e objeto, há muito estabelecida, é o seio de nascimento da proposta interdisciplinar, ou seja, "o rompimento de uma educação por migalhas" (Fazenda, 1999, p. 18), em oposição ao conhecimento que privilegiava o capitalismo epistemológico, cuja proposta científica limitava-se à patologia do saber (Japiassu, 1976). Assim, a proposta da interdisciplinaridade se assenta

na articulação dos conhecimentos e superação de sua fragmentação. Dito isso, a interdisciplinaridade surge, então, como possibilidade de compreensão da pluridimensionalidade e de complexidade da realidade.

Em contraponto à verdade paradigmática da objetividade, a interdisciplinaridade, sob a égide da Teoria da complexidade, propõe trabalhar com o erro que constrói a provisoriade da verdade e da ciência, assim como a possibilidade de encontro entre ciência e existência. Conforme Morin (2007), os saberes só adquirem sentido na medida em que estiverem situados em um contexto, uma vez que não há conhecimento isolado/desconexo, mesmo aquele mais sofisticado.

Esse desafio de desenvolver tal complexidade tem gerado o reconhecimento do saber cultural em contraponto aos conhecimentos e saberes que estão sob os moldes científicos considerados inquestionáveis. Estes, são simplificadores da realidade e privilegiam a visão das partes dissociadas do todo. Sobre isso, Santos (2009, p. 29-30) elucida que o pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal e reforça afirmando que “a violência é exercida através da proibição do uso das línguas próprias em espaços públicos, da adoção forçada de nomes cristãos, da conversão e destruição de símbolos e lugares de culto, e de todas as formas de discriminação cultural e racial”.

Essa proposta alicerçada do conhecimento promove o entendimento do processo de colonização em que o eurocentrismo é notório, sendo apenas prestigiado o saber produzido pelo homem branco, europeu, heterossexual e cristão. Nesses termos, Valença (2019, p. 28) chama a atenção

[...] que a colonialidade expressa a permanência do colonialismo nos dias presentes (tempo pós-colonial), produzindo uma relação entre sujeitos e contextos de hierarquização e subalternização social, política, econômica, geográfica, cultural, religiosa e epistemológica, dentre outras.

É sob essa configuração que se elabora a relação colonizadora/descolonizadora e pós-colonial do conhecimento. Neste cenário, e só no século XX, nasce a universidade brasileira, com um conteúdo desconectado da realidade social, política, ambiental e cultural do Brasil, em que sua entrada e permanência já estavam reservadas para uma elite branca. Desta universidade, aqui incluídos os Institutos Federais de Educação, de espaços formativos de graduação e pós-graduação, estão afastadas outras culturas, saberes e sujeitos, ou seja, os invisibilizados do “mapa epistemológico”, em função do saber predominante nesses espaços: o saber ocidental eurocêntrico. Esse conhecimento, amparado no eurocentrismo, é que definimos como conhecimento produzido sob a trajetória da colonização que promoveu sumariamente a inferiorização dos excluídos sociais e de seus saberes.

Com o objetivo de articular esses conhecimentos e saberes, bem como superar a fragmentação, surge a proposta da interdisciplinaridade. É fundamental esclarecer que esta proposta aqui não se apresenta no campo do conhecimento científico com suas definições já concluídas. A busca incessante pelo entendimento aprimorado do que vem a ser e de como aplicá-la está intimamente relacionada a palavra cultura. Sobre cultura, Morin (2007, p. 59) enfatiza a “[...] das humanidades, fundada sobre a história, a literatura, a filosofia, a poesia e as artes”.

As questões referentes aos saberes tradicionais, pós-coloniais, novo paradigma, estão alicerçadas em práticas significativas. A fragmentação e a desintegração no entendimento da realidade geralmente ocorrem por intermédio de saberes simplificadores da realidade, ou àqueles que privilegiam a visão das partes dissociadas da própria fonte, da humanidade e da natureza. Nesse sentido, Boff (1999, p. 28) apresenta a dimensão fontal que “[...] propiciará uma nova razão, instrumental, emocional e espiritual que transformará a ciência, a tecnologia e a crítica em medicina para a Terra e para a humanidade”. Desta forma, chegamos ao debate do Bem Viver, ou Casa Comum, cujo projeto pós-colonial se consolida com uma tarefa de existência/resistência.

Sobre o Bem Viver, Kambeba (2018), liderança indígena da região amazônica, aponta para as diferenças entre a educação de sala de aula e a educação na aldeia. A aldeia é território sagrado e a floresta é a faculdade. Assim, para contribuir com este debate, Santos (2006) define Ecologia dos Saberes como um saber plural e propositivo que se assenta na independência complexa entre os diferentes saberes.

Considerando o reconhecimento de saberes e os mais variados espaços formativos, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) vem se destacando por sua relação institucionalizada com movimentos sociais do campo, universidades indígenas e quilombolas. Esse é o nascedouro, em 2019, do Curso de Pós-graduação em Educação Ambiental e Cultural. Aqui, a interdisciplinaridade apresenta-se no reconhecimento de um conhecimento sob a base epistemológica da complexidade que visa à emancipação humana, favorecendo o estabelecimento de relação entre os saberes institucionais (IFPE) e os saberes tradicionais, aqui pós-coloniais.

As reflexões até aqui expostas apresentaram uma proposta de olhar científico da Teoria da Complexidade sob o panorama interdisciplinar. Este trabalho apresenta cinco momentos vivenciados durante o ano de 2019 no Curso de Pós-graduação em Educação Ambiental e Cultural sob a égide da perspectiva pós-colonial.

## **2. Vivências**

### **2.1. A Prática Educacional e a Reflexão da Ecologia de Saberes - Aula Inaugural**

A aula inaugural do Curso de Pós-graduação em Educação Ambiental e Cultural do IFPE celebrou e institucionalizou todo um arcabouço didático-pedagógico contido no Projeto Pedagógico. A presença de artistas, músicos, cineastas, fotógrafos, agroecólogos, representantes dos povos originários e de instituições públicas, aliada à massiva presença de professores e alunos, fomentou o entendimento de que cultura não se dissocia do meio ambiente, mas que estes estão intrinsecamente ligados e religados pelo pensamento, como destaca Morin (2007).

Todavia, a partir deste olhar pós-colonial, desde a concepção do curso, a aula inaugural possibilitou, conforme postula Santos (2002), que as vozes e saberes históricos, socialmente invisibilizados de seres subalternos na sociedade hegemônica, fossem escutados, respeitados e valorizados num profundo diálogo intercultural, buscando produzir, assim, os princípios da ecologia de saberes.

A multiplicidade de experiências apresentadas, teórico-práticas e vivências, demonstrou que há uma diversidade de saberes e epistemologias para se compreender o fenômeno socioambiental e cultural. Assim sendo, os saberes da ciência poderão se articular com os saberes tradicionais, artísticos, filosóficos, religiosos, dentre outros, através da interdisciplinaridade, tendo como base a realidade objetiva na promoção da ecologia de saberes, da forma descrita por Santos (*ibidem*).

### **3. Sobre experiências curriculares**

A proposta curricular do Curso de Especialização em Educação Ambiental e Cultural é centrada em uma concepção interdisciplinar, articulando o diálogo entre áreas do conhecimento, disciplinas, docentes e discentes. A interdisciplinaridade permeia não só o nome dos componentes curriculares, como também o próprio conteúdo, as metodologias adotadas e as atividades de avaliação. Desse modo, propomos apresentar um pouco das experiências do segundo semestre do ano de 2019.

A primeira experiência de disciplina foi com “Perspectiva Integral de Meio Ambiente e Cultura”, que já apresenta em seu título uma proposta interdisciplinar, uma vez que abarca uma noção de complementaridade entre concepções de cultura e meio ambiente, adotando uma visão não-dicotômica e integral no que concerne a relação entre ser humano e natureza.

Neste componente curricular, participaram de uma maneira dialógica e complementar docentes da área de Antropologia, Biologia e Educação. Um aspecto muito

presente quanto à interdisciplinaridade é a participação ativa do corpo discente do Curso de pós-graduação. Para tal, as propostas metodológicas foram encimadas por recursos de desenho, música, dinâmicas de grupo, atividades performáticas, rodas de diálogo e leituras.

Logo no início do semestre letivo, a turma realizou uma aula de campo para o Assentamento Normandia, localizado no município de Caruaru-PE. Esta vivência proporcionou uma reflexão mais aprofundada a respeito do meio ambiente e cultura, uma vez que, através da experiência do campo, os conhecimentos a respeito de um ou mais temas puderam fazer sentido de forma mais consolidada.

No curso de Especialização em Educação Ambiental e Cultural, as aulas de campo são uma tônica e fundamentais para o percurso formativo dos discentes. Isto porque em campo nos territórios, para além da sala de aula, é possível exercitar a atenção às percepções do meio que envolve o sujeito, em um espaço onde, de fato, não há a divisão entre natureza, cultura, conhecimento acadêmico e conhecimento popular.

Na experiência da aula de campo, recebe-se o convite à exposição do corpo aos acontecimentos dos lugares, o que muitas vezes possibilita emergir narrativas ricas que uma visita a um território proporciona, seja no âmbito de ser e estar em uma paisagem, seja na conversa com os sujeitos em campo, seja no compartilhamento de momentos de uma forma mais intensa, seja numa sutileza que se apresenta ao entrar em movimento no espaço.

Consideramos que as aulas de campo se mostram enquanto uma possibilidade de potencializar, no âmbito de uma reforma do pensamento (Morin, 2007), assuntos concernentes aos componentes curriculares, ao próprio curso em seu caráter formativo e na trajetória dos indivíduos envolvidos naquele contexto, sendo na condição de discente, docente ou outra.

No tocante à avaliação, a proposta foi uma atividade sem metodologia pré-definida, proporcionando um entrosamento maior da turma através do conhecimento de cada talento, contemplando as artes visuais, a música, a escrita criativa e a escrita acadêmica. Buscou-se não impor alguma hierarquia dentre as possibilidades de produto final para se fecharem as disciplinas. Entretanto, cabe salientar, conforme Lenoir (in Fazenda, 1998, p. 46): “A perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda, alimenta-se dela.”

Outrossim, enquanto primeira experiência do curso, a disciplina “Perspectiva Integral de Meio Ambiente e Cultura” proporcionou um convite à ruptura de um paradigma disciplinar, dicotômico e simplificador do conhecimento para uma proposta interdisciplinar,

holística, diversa e integral, tanto no aspecto do conteúdo como nas experiências na sala de aula e nos territórios.

Outra (inter)disciplina que chama a atenção pelo seu caráter integral é “Cultura, Ancestralidade e Áreas Protegidas”. Este componente contribuiu para a construção de uma concepção ainda mais integrada entre natureza e cultura, uma vez que trouxe debates visando uma reflexão acerca dos territórios protegidos no âmbito do meio ambiente com o patrimônio cultural, permitindo uma visão para além da concepção de distanciamento entre ser humano e natureza.

Ainda no que se refere às contribuições da disciplina, esta investiu na compreensão de que atividades que degradam o meio ambiente se relacionam muito mais com uma cultura em específico do que com uma ideia de humanidade em geral, perspectiva esta muito recorrente em alguns contextos que discutem meio ambiente, principalmente no que concerne debates sobre áreas de proteção ambiental.

A proposta de compreender a integração entre a noção de proteção ambiental com o patrimônio cultural é potente para uma formação interdisciplinar. De acordo com Leff (2006, p. 211) “O saber ambiental introduz um novo campo de nexos interdisciplinares entre as ciências e um diálogo de saberes; trata-se da hibridização entre uma ciência objetivadora e um saber que condensa os sentidos que têm se forjado no ser ao longo do tempo”.

Dentre as experiências que tivemos ao longo do segundo semestre de 2019, destacamos que as metodologias adotadas pelos/as docentes centraram-se na participação ativa dos/as discentes, impulsionando a criatividade e compromisso social com a decolonialidade.

Para além da relação interdisciplinar no decorrer de um componente curricular, há também uma relação de interdisciplinaridade entre os componentes curriculares. É possível listar uma série de experiências interdisciplinares no semestre 2019.2 em outras disciplinas, tais como: Espaço Geográfico e Políticas Públicas; Arte, Cultura e Comunicação Popular; Pesquisa, Projeto em Meio Ambiente e Cultura e Projeto Coletivo I.

#### **4. Sítio Ágatha**

Em 1997, a agricultora Luiza Cavalcante envolveu-se em um conflito fundiário junto a 300 famílias organizadas a partir da Comissão Pastoral da Terra (CPT). O latifúndio, que atendia por Engenho Prado, era localizado em Tracunhaém (PE) e já não cumpria sua

função social há quarenta anos, sendo desapropriado em 2005, transformando-se no Complexo de Assentamentos do Prado. Posteriormente, em 2006, fundou-se o Sítio Ágatha em uma das parcelas do Assentamento Chico Mendes.

Nessa trajetória, cujas lonas pretas se transformaram em casas de taipa e que, em seguida, se transformaram em parcelas da agricultura familiar, o Sítio Ágatha tem contribuído ativamente na construção da autonomia, sustentabilidade, resgate e valorização da ancestralidade nos Assentamentos Ismael Felipe, Nova Canaã e Chico Mendes I, território composto, atualmente, por mais de duzentas famílias.

Ainda no período das lonas, envolveu-se com o plantio em mutirões que, primeiramente, foi para a subsistência das famílias, mas, posteriormente, abasteceu as feiras da região, atribuindo, desde então, uma função social à terra ocupada. Em 2003, foram denunciadas as violentas represálias aos acampados, como as agressões físicas; a contaminação das águas e do solo; e a destruição do posto de saúde, das escolas e igrejas, cometidas pelo latifúndio e forças policiais ao mesmo tempo em que acolhia militantes e artistas tocados pela resistência e coragem daquele povo. Tais denúncias resultaram também na produção do filme “Engenho Prado - Guerra de Baixa Intensidade”, disponível no *Youtube*, como forma de visibilizar as denúncias das violações aos direitos humanos na Zona da Mata Norte de Pernambuco.

Atualmente, o Sítio Ágatha é uma associação de agroecologia, feminista e etnicorracial, liderada por três gerações de mulheres negras que lutam pela preservação da identidade afroindígena, pela realização de direitos e pelo acesso às oportunidades socioeconômicas para afrodescendentes na Região Metropolitana do Recife (RMR) por meio da prática ecológica.

A partir disso, a Especialização em Educação Ambiental e Cultural, no ano de 2019, realizou uma vivência nesse espaço, Sítio Ágatha, com o objetivo de possibilitar trocas de saberes entre educadores, educandos e agricultoras. Este momento foi conduzido de maneira dialógica e valorizando os saberes ancestrais do local. Através desse lugar epistêmico, que sofre com o racismo estrutural e feminicídio, buscamos compreender o papel da educação no desenvolvimento da consciência política autônoma.

Sabendo que a oposição ao que está posto não se esgota na obtenção de pequenas reivindicações, podemos pontuar que é necessário desconstruir todos os elementos do sistema racista vigente, inclusive a sua *intelligentsia*, responsável pela capa ideológica da opressão através da teorização científica. Para isso, importa codificar “nossa experiência por nós mesmos, sistematizá-la, interpretá-la e tirar desse ato todas as lições teóricas e práticas conforme a cosmovisão do povo negro” (Nascimento, 1978, p. 19).

Assim, buscamos visibilizar narrativas comuns, histórias que são subjugadas pela pobreza e racismo, mostrando um conjunto de conhecimentos insurgentes e antirracistas. Percebemos que divertidas e criativas ferramentas pedagógicas facilitam a (re)construção de uma história coletiva sobre um território. Dito isso, esse tipo de abordagem socializada num espaço horizontal de encontros tem o objetivo de elaborar o conhecimento sobre o território de uma maneira interseccional e mais acessível. Promovendo, assim, espaços democráticos de construção coletiva e participação aberta que permitam a produção de um conhecimento crítico sobre realidades diversas a partir de uma memória local/tradicional e de conhecimentos não especializados.

Dessa forma, o método não pode garantir a separação entre razão e paixão, ou seja, a ciência se vê afetada pelo contexto e práxis intelectual e política daqueles que produzem o conhecimento (Casado *et al.*, 2000). Por outro lado, Lima *et al.* (2006), retoma a Teoria da Complexidade do pensador Edgar Morin para afirmar que o ato do conhecimento é complexo, abarcando, ao mesmo tempo, os campos biológico, espiritual, linguístico, cultural e histórico.

Para tal, é fundamental que o projeto não interfira no espaço local das comunidades onde o educador realiza o seu trabalho, pois é preciso compreender que se estão ali, é porque reconhecem que todos nós aprendemos em conjunto e que queremos ressignificar nossas vidas com empatia, afeto e cuidado mútuo (Freire, 1977). Assim, buscamos florescer em nossas ações, (re)existir e nos (re)inventar porque acreditamos ser possível um novo modelo que não mercantilize nossas vidas, saberes e elementos naturais. “A experiência, o vivido, é o que possibilita a construção do conhecimento, no diálogo que parte das condições histórico-culturais de educadores e educandos, e retorna a elas na forma de ação crítica/problematizadora” (Freire, 1980, p. 26).

### **5. Comunidade Quilombola – A Ilha de Mercês**

A Comunidade Quilombola Ilha de Mercês, localizada em Ipojuca (município Pernambucano com maior número de escravos, segundo estudos realizados pela Fundação Joaquim Nabuco), tinha como atividade econômica o plantio e trato da cana-de-açúcar, e, ao receber as terras como pagamento, os agricultores iniciaram o processo de diversificação produtiva, onde, dentre as atividades, podemos destacar o plantio de beneficiamento da mandioca, pesca artesanal e extrativismo de crustáceos em geral.

É considerada uma população tradicional, pois seus habitantes ainda resistem e reproduzem seus hábitos tradicionais de pesca e colheita de frutas sazonais. No entanto, por estar localizada em meio a grandes empreendimentos, há uma descaracterização

contínua do território através das mudanças promovidas pela Refinaria Abreu e Lima e outros grandes empreendimentos. As famílias da presente comunidade estão no plano de realocação pela administração de SUAPE, que vem ocorrendo aos poucos, na medida em que são instalados novos empreendimentos (Silveira, 2010).

Com o advento do desenvolvimento oriundo da expansão do Porto de SUAPE, a comunidade lutou, resistiu e buscou o reconhecimento como Comunidade Remanescente de Quilombo, sendo prontamente reconhecida pela Fundação Palmares.

O Complexo Industrial Portuário de SUAPE, ou simplesmente SUAPE, tem sido alvo de importantes investimentos tanto da iniciativa privada, quanto do setor público, tendo como premissa o desenvolvimento do Estado de Pernambuco. Contudo, este empreendimento tem originado inúmeros impactos ao ambiente e à saúde das populações tradicionais sobrepostas por esse megaprojeto, dentre elas a da Comunidade Quilombola da Ilha de Mercês.

SUAPE tem uma importância econômica fundamental para o Estado de Pernambuco e a região Nordeste como um todo. Porém, esse “desenvolvimento” não traz benefícios para todas as camadas sociais, visto que as populações mais vulneráveis que estão “inseridas” neste complexo sofrem com o ônus do progresso, configurando situações de injustiças e conflitos socioambientais. Leff (2006) diz que a crise ambiental não se constitui, necessariamente, em uma catástrofe ecológica, mas nas mudanças do pensamento com o qual temos construído e destruído o mundo globalizado e nossos próprios modos de vida. Para o referido autor, a crise ambiental:

[...] se expressa como um questionamento da ontologia e da epistemologia com as quais a civilização ocidental compreende o ser e as coisas; da ciência e da razão tecnológica com que dominou a natureza e economicizou o mundo moderno (Leff, 2006, p. 288).

Visando uma mudança neste cenário, é fundamental compreender que a promoção do desenvolvimento, essencialmente, depende tão somente da qualidade do ambiente e dos modelos de produção em que estes indivíduos se encontram. Desta forma, pensar em qualidade de vida implica em defender modalidades de desenvolvimento sustentável que promovam mudanças qualitativas significativas e que enfrentem as crises do crescimento econômico, possibilitando um desenvolvimento que se reflita em melhorias nas condições socioambientais das diversas camadas da sociedade.

No componente “Projeto Coletivo I” pudemos realizar um planejamento interdisciplinar, que culminou no escopo de uma campanha para reabertura do Rio Tatuoca, caracterizado sumariamente como apenas um dos conflitos vivenciados por aquela comunidade. Esta vivência nos fez perpassar por todo e qualquer conteúdo

programático ministrado pelas disciplinas do Curso de Pós-graduação em Educação Ambiental e Cultural. O saber técnico aliado ao saber tradicional da comunidade em questão tem fortalecido o vínculo, na busca de um caminho que vise a sustentabilidade.

## **6. Seminário Coletivo de Educação Ambiental e Cultural do IFPE**

Devido à pandemia, o planejamento e metodologia do Curso de Pós-graduação aqui em destaque, necessitou também de adequações, porém sem perder a essência decolonial proposta desde a sua concepção.

Durante as atividades da Disciplina de Projetos Coletivos II foi lançado o desafio de organizar o I SEMINÁRIO COLETIVO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CULTURAL DO IFPE. Sabemos que existe uma pluralidade de saberes e epistemologias para se compreender o binômio socioambiental e cultural. O evento pretendeu provocar reflexões sobre contextos nos quais o subalterno pode estar inserido e desenvolver conteúdos emancipatórios dentro de um novo paradigma de educação, favorecendo a troca de saberes e a indissociabilidade entre a academia, o alunado e os saberes populares.

Assim sendo, os saberes da ciência se articularam com os saberes tradicionais, artísticos, filosóficos, religiosos, dentre outros, e esta articulação, como proposta na atividade de Projeto Coletivo, possibilitou, através da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, partir de uma realidade objetiva para promover a ecologia de saberes conforme nos mostra Boaventura de Souza Santos (2002).

O evento fomentou quatro mesas de debate. A primeira intitulada “Uma outra história: vivências decoloniais de mulheres e da ancestralidade” nos remeteu aos fatos históricos que demonstram a incessante resistência de mulheres negras que, mesmo sem saber, descolonizaram o modo de viver e ver o mundo. Com sua espiritualidade, ancestralidade e conhecimento que brota da relação com a terra, apontam sobre a produção de alimento e o vencer de verdadeiras lutas, e tudo isso regado com muita poesia, pois contamos com Kilinho, personagem de um educando de nossa turma, que mediou a mesa. Em seguida, tivemos um diálogo onde “O Som e a preservação do Patrimônio Ambiental e Cultural” discutiu a percepção e importância do som como elemento facilitador da preservação ambiental e cultural. A mesa “Crise pandêmica e solidariedade dos Povos” dialogou sobre a Pandemia, seu reflexo e as ações de solidariedade nas comunidades em alto risco de vulnerabilidade, mostrou a potência da organização dos movimentos no enfrentamento ao caos. Por fim, para encerrar este maravilhoso evento, culminou-se em “Filmes documentais como expressão das

territorialidades, deslocamentos e movimentos coletivos”, apresentando um pouco do uso das tecnologias audiovisuais como forma de dar visibilidade às comunidades e territórios subalternos.

Em cada mesa, os convidados alternavam sua origem: professores acadêmicos, técnicos e representantes das populações tradicionais. Houve, em suma, a prática da Ecologia dos Saberes, onde discentes do curso puderam preparar uma formação pedagógica tanto para os outros educandos quanto para os professores ali presentes. A troca de saberes enriqueceu o evento e denotou a preparação que este curso está fazendo com os educandos.

## **7. Considerações Finais**

A proposta interdisciplinar considera que a realidade é dinâmica e disseminada pela compreensão de que o conhecimento se elabora como uma “teia” de eventos que provocam consequências encadeadas e recíprocas, cuja verdade é relativa e seu significado é atribuído pelo humano.

Nesse caso, a interdisciplinaridade surge, então, como compreensão pós-colonial dos conhecimentos e saberes. É nesta proposta que reside o coletivo mais promissor no âmbito da ciência ou segundo Morin (2005), e é no desafio da complexidade que se situa o debate acerca dos percalços da ciência.

As experiências apresentadas aqui, pontuadas como vivências durante o Curso de Pós-graduação em Educação Ambiental, apresentam concretamente o paradigma interdisciplinar no processo de construção e diálogo de saberes. Nesse caso, a interdisciplinaridade surge a partir da pluridimensionalidade e complexidade da realidade, onde é fundamental o reconhecimento de cultura, poeticidade, politicidade, natureza, individualidade e coletividade.

## **Referências**

- BOFF, L. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- CASADO, G. G.; SEVILLA-GUZMÁN, E. e MOLINA, M. G. **Introducción a la Agroecología como Desarrollo Rural Sostenible**. Madrid: Ed. Mundi-Prensa, 2000. P. 155.
- CASTRO, G. de et al. (Orgs.) **Ensaio de Complexidade**. 4ª Ed. Porto Alegre: Sulina, 2006.

- FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. 4ª Ed. Campinas: 1999.
- FAZENDA, I. C. A. **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- KAMBEBA, M. W. **O lugar do saber**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2018.
- LEFF, E. **Racionalidade Ambiental: a reapropriação social da natureza**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- LIMA, J. R. T. (Org.). **Agroecologia, conceitos e experiências**. Recife – PE. Ed. Bagaço, 2006.
- MORIN, E. **Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Tradução: Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- NASCIMENTO, A. do. **O genocídio do negro brasileiro**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1978.
- SANTOS, B. de S. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009.
- SANTOS, B. de S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, out. de 2002: p. 237-280.
- SILVEIRA, K. A. **Conflitos socioambientais e participação social no Complexo Industrial Portuário de Suape**, Pernambuco. 2010.