

Kátia Farias Antero  
(Organizadora)

Formação inicial e continuada de  
**PROFESSORES**  
e a identidade docente 2



**Atena**  
Editora  
Ano 2022

Kátia Farias Antero  
(Organizadora)

Formação inicial e continuada de  
**PROFESSORES**  
e a identidade docente 2



**Atena**  
Editora  
Ano 2022

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial****Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso  
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



## Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2

**Diagramação:** Camila Alves de Cremona  
**Correção:** Mariane Aparecida Freitas  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Organizadora:** Katia Farias Antero

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F723 Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2 / Organizadora Katia Farias Antero. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0512-2

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.122220209>

1. Formação de professores. 2. Aprendizagem. I. Antero, Katia Farias (Organizadora). II. Título.

CDD 370.71

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br



**Atena**  
Editora  
Ano 2022

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



## APRESENTAÇÃO

A coleção “Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2” trata-se de uma obra que apresenta como objetivo vislumbrar acerca das ações pedagógicas docente necessárias a sua atuação tendo com princípio o esmero a ser pontuado na formação acadêmica inicial.

A ideia destaca a discussão científica parafraseando com contribuições de estudos teóricos que sustentam as finalidades dos capítulos. Nesse aspecto, o volume traz a tona reflexões ao leitor enveredando pela relevância frente as práticas pedagógicas de modo que perceba-se a importância de se remodelar somado a demanda constituinte de cada contexto social, político e humano que circulam consoante a atualidade. Assim, a obra categoriza a docência e suas ações metodológicas desde a esfera do ensino fundamental à nível de ensino superior.

São discutidas abordagens relacionadas a atuação profissional, identidade docente, o processo de ensino e aprendizagem, a (re) construção humana, experiências de estágio são alguns dos temas interpelados sendo estes destacados pelo crivo das análises do fazer docente.

Considerando que a forma como o processo de ensino e aprendizagem ocorre no trânsito da educação, as produções que contemplam essa coleção se fomenta considerando que a práxis exercidas na sala de aula precisa considerar os sujeitos professor e aluno como atores principais desse processo e para tanto, conta-se com artigos produzidos por graduandos, graduados, especialistas, mestres e doutores na área educacional.

Em síntese, a coleção "Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2" se mostra significativa para agregar conhecimentos ao leitor que desperta interesse sobre aspectos que norteiam a formação e prática com enfoque claro e objetivo. Considerando tal afirmação e informações supracitadas, a Atena Editora reconhece o quão valioso de faz em (re) conhecer acerca das produções aqui tramitadas.

Katia Farias Antero




## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

(RE) PENSANDO A ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DA DOCÊNCIA NA ATUALIDADE:  
PRESSUPOSTOS INDISPENSÁVEIS

Pedro Júnior dos Santos Silva


Synthia Karina Bezerra da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202091>

### **CAPÍTULO 2..... 16**

A DOCÊNCIA SUPERIOR EM SEUS DESAFIOS E CONQUISTAS NO PROCESSO DE  
ENSINO E APRENDIZAGEM

Valdeglácia Pinheiro Dantas Domingos


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202092>

### **CAPÍTULO 3..... 33**

A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO – CONTRIBUTOS E  
REFLEXÕES

Evangelina Bonifácio

Nharongue David Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202093>

### **CAPÍTULO 4..... 46**

A IDENTIDADE DOCENTE NA AFETIVIDADE DO PROFESSOR

Tamires Theodoro Leonel Ferreira

Ana Flavia Hansel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202094>

### **CAPÍTULO 5..... 58**

A PRODUÇÃO GRÁFICA DA ESCRITA: APONTAMENTOS TEÓRICOS

Sandra Helena Tinós

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202095>


### **CAPÍTULO 6..... 67**

A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) COMO CONEXÃO  
ENTRE A ESCOLA E A SOCIEDADE: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA ESTADUAL  
NO MUNICÍPIO DE PATROCÍNIO/MG

Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua

José Domingos de Oliveira

Marilene Aparecida Fernandes Pereira


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202096>

### **CAPÍTULO 7..... 83**

APLICAÇÃO DA FERRAMENTA 5W2H NO PLANEJAMENTO DE AÇÕES DE  
ESTAGIÁRIOS EM ODONTOLOGIA

Paulo Leonardo Ponte Marques


Marcela Bezerra de Menezes Ponte  
Lucas Emmanuel Rodrigues Lima  
Karyne Barreto Gonçalves Marques  
Lucianna Leite Pequeno  
Antonio Rodrigues Ferreira Junior  
Luiza Jane Eyre de Souza Vieira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202097>

**CAPÍTULO 8..... 94**

COMPOSIÇÃO DE ESCALA DE RASTREIO DO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM INFANTIL PARA CRIANÇAS DE 2 ANOS A 2 ANOS E 11 MESES PARA EDUCADORES DE INFANTES


Aliaska Aguiar

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202098>

**CAPÍTULO 9..... 105**

DELINEANDO O PERFIL DA DOCÊNCIA NA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO OFERTADA NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS MELHORES UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Paulo Sérgio de Almeida Corrêa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202099>

**CAPÍTULO 10..... 137**

EXPERIÊNCIAS DO PIBID COM AGRICULTURA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Jadiel Aguiar e Silva

Vânia Galindo Massabni

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020910>


**CAPÍTULO 11..... 151**

FUNDAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: A EXPERIÊNCIA DA UFBA

Magno da Conceição Peneluc

Edilson Fortuna de Moradillo

Rafael Moreira Siqueira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020911>

**CAPÍTULO 12..... 166**

MODELOS ATÔMICOS NO ENSINO REGULAR: UMA AULA VOLTADA PARA ALUNOS SURDOS


Maciel Rocha Martírios





Antônio Marcelo Silva Lopes

Márcia Maria Teixeira

Poliana de Sousa Carvalho

Francisco de Assis Pereira Neto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020912>

<b>CAPÍTULO 13.....</b>	<b>175</b>
O DOCENTE UNIVERSITÁRIO NUMA PROPOSTA DE RECONSTRUÇÃO HUMANA	
Valdeglácia Pinheiro Dantas Domingos	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020913">https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020913</a>	
<b>CAPÍTULO 14.....</b>	<b>188</b>
PRÁXIS PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Francisco Ronald Feitosa Moraes	
Francisco Rômulo Feitosa Moraes	
Lília Santos Gonçalves	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020914">https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020914</a>	
<b>CAPÍTULO 15.....</b>	<b>201</b>
PROFESSOR(A) REFLEXIVO(A): IMPORTÂNCIA E INFLUÊNCIA NA PRÁTICA DOCENTE	
Eula Batista Rezende	
Maria Luiza Batista Bretas	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020915">https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020915</a>	
<b>CAPÍTULO 16.....</b>	<b>214</b>
RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y EL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE QUÍMICA ORGÁNICA, EN TRES ESTUDIANTES DE GRADO ONCE, DEL SECTOR RURAL, CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS O NO A UNA DISCAPACIDAD	
Martha Lucia Acosta González	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020916">https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020916</a>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA.....</b>	<b>227</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>228</b>

# CAPÍTULO 11

## FUNDAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: A EXPERIÊNCIA DA UFBA

*Data de aceite: 01/09/2022*

*Data de submissão: 05/08/2022*

**Magno da Conceição Peneluc**

orcid.org/0000-0001-6015-0295

**Edilson Fortuna de Moradillo**

orcid.org/0000-0001-5457-3718

**Rafael Moreira Siqueira**

orcid.org/0000-0002-9032-5831

Ufba. Salvador/BA

**RESUMO:** Discutiui-se pressupostos ontológicos, éticos e político-pedagógicos para a implementação da Educação Ambiental Crítica nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, tendo como referência a experiência desenvolvida na Universidade Federal da Bahia (UFBA). O curso teve sua matriz curricular referenciada no materialismo histórico-dialético, tendo como moduladores os princípios da ontologia do ser social, com base na categoria trabalho como fundante do ser social, na economia política a partir da teoria do valor-trabalho e na Pedagogia Histórico-Crítica. Priorizamos a explicitação da concepção de ser social e de meio ambiente com base na perspectiva sócio-histórica, dialética, fundamento primaz do curso; e, em particular, no componente curricular Educação Socioambiental, no qual se discute as implicações históricas das categorias e concepções de natureza, sociedade, conhecimento, ciência e educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação do campo. Educação Ambiental Crítica. Materialismo histórico-dialético.

### BACKGROUND FOR A CRITICAL ENVIRONMENTAL EDUCATION IN RURAL TEACHER EDUCATION: THE EXPERIENCE OF UFBA

**ABSTRACT:** This paper addresses the ontological, ethical and political-pedagogical assumptions for the implementation of Critical Environmental Education in the graduation courses in Field Education, having as reference the experience developed at the Federal University of Bahia (UFBA). The course had its curricular matrix referenced in historical-dialectical materialism, having as modulators the principles of the ontology of the social being, based on the category of work as the founder of the social being, in political economy based on the theory of work-value and in Historical Pedagogy - Criticism. We prioritize the explanation of the concept of being social and of the environment based on the socio-historical, dialectical perspective, main foundation of the course; and, in particular, in the socio-environmental Education curricular component, in which the historical implications of the categories and concepts of nature, society, knowledge, science and education are discussed.

**KEYWORDS:** Rural education. Critical Environmental Education. Historical-dialectical materialism.

### 1 | INTRODUÇÃO

A partir da década de 1970, os problemas

socioambientais passaram a preocupar de forma mais sistemática a sociedade e governos de vários países, com implicações, por exemplo, nos meios educacionais, grande imprensa, instituições governamentais e empresariais, sindicatos, movimentos sociais e organizações não governamentais. Assim, as preocupações com o ambiente passaram a fazer parte do nosso cotidiano, em diferentes culturas e países. A mídia tem se encarregado de divulgar, alarmar e analisar grandes catástrofes ambientais, naturais, grande parte delas provocadas pela ação humana direta. O modelo hegemônico atual de desenvolvimento econômico, que tem como base a acumulação ampliada do capital, tem contribuído para modelar a forma e a escala da destruição de socioambientes.

Podemos afirmar que no Brasil, principalmente nos últimos 50 anos, a preocupação e enfoque com os problemas socioambientais têm tido o predomínio da concepção naturalista, preservacionista e a educação para o desenvolvimento sustentável. Essas concepções foram descritas por Layrargues (2012) como macrotendência conservacionista, caracterizada pelo naturalismo idílico e pela Alfabetização Ecológica; que enfatiza a mudança de comportamento individual, a conscientização e o desenvolvimento da percepção ambiental. A macrotendência pragmática, com forte corte cognitivista, assume os princípios da educação para o desenvolvimento sustentável e para o consumo sustentável, focada em temas como coleta seletiva e reciclagem dos resíduos, com a Economia Verde, das tecnologias limpas, da ecoeficiência empresarial e de sistemas de gestão ambiental.

A Lei Federal de nº 6.938, sancionada a 31 de agosto de 1981, que criou a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), foi um marco legal importante da Educação Ambiental no Brasil. Outra importante ação ao nível educacional foi a inclusão da questão ambiental na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB/1996), que passou a considerar a compreensão do ambiente natural como fundamental para a educação básica. Posteriormente, o Senado aprovou a Lei nº 9.795, em 27 de abril de 1999, que teve como objetivo oficializar a presença da Educação Ambiental em todas as modalidades de ensino.

Urge, portanto, o permanente trabalho de construção de um referencial teórico-metodológico consistente para subsidiar as práticas em Educação Ambiental, o que, ainda hoje, continua sendo uma importante questão. É neste cenário que nas últimas três décadas vem sendo concebida a vertente de educação ambiental crítica, de matriz sócio-histórica, cujo crescimento vem sendo registrado nos diversos trabalhos publicados em revistas e eventos na área da educação ambiental. Nesta vertente, leva-se em conta que a educação ambiental não pode prescindir da concepção de uma realidade complexa que inclui diferentes elementos na sua constituição que estão em contínua interação; porém, também não pode perder de vista a base material e histórica necessária para a reprodução do ser social: a natureza, base ineliminável da sua existência enquanto espécie *Homo sapiens*, e a forma como essa base material tem sido apropriada e explorada na sociedade hodierna.

Por isso, na experiência que desenvolvemos no curso de Licenciatura em Educação

de Campo da UFBA e na proposta da sua nova matriz curricular, assumimos a necessidade de discutir a problemática socioambiental através de uma concepção de realidade que radicalizasse a análise do ser social a partir do trabalho, na sua relação primária para produzir a sua existência através e com a natureza, mas indo para além dela, produzindo novas mediações estruturadas na relação homem/homem e que, nesse processo duplo, da relação homem/natureza e homem/homem, a nossa subjetividade é forjada, procurando dar conta da nossa existência e garantindo a vida. Esse cerne da Educação Ambiental Crítica (EAC) se baseia na análise dialética da materialidade dos conflitos históricos, enfatizando as relações entre as mudanças sociais, cujos elementos estruturais e conjunturais desencadeiam transformações socioambientais (Loureiro *et al.*, 2012).

Assim, procuramos trabalhar a formação de professores tendo como fundamento filosófico a ontologia do ser social, com base no materialismo histórico-dialético. No campo educacional, temos trabalhado com os aportes da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e da Psicologia Histórico-Cultural, que coadunam com a nossa matriz filosófica, levando assim à defesa de uma EAC de vertente sócio-histórica nos cursos de formação de professores e, em particular, na Licenciatura em Educação do Campo. Desta forma, priorizamos a exposição da concepção de ser social que temos trabalhado no curso de licenciatura em Educação do Campo, com implicações no currículo e em particular na EAC.

Iniciamos com uma breve descrição do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFBA, trazendo, de forma sintética devido ao espaço disponível no texto, sua estrutura, funcionamento, referenciais filosóficos e educacionais e sua situação atual; em seguida trataremos da dimensão ambiental do curso; para depois concluirmos pela defesa da EAC nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo.

## **2 | O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFBA**

Entendemos, juntamente com os movimentos sociais que lutam pelo direito à terra para trabalhar, produzir e viver, condição necessária para a reprodução humana de forma plena, que a educação é um direito social que deve ser permanentemente incorporada como política pública e que cabe ao Estado prover e garantir os recursos e condições estruturais, pedagógicas e de pessoal qualificado para a sua concretização efetiva. Por isso, os movimentos sociais organizados, através de vários encontros principalmente os realizados nas décadas de 1990 e início dos anos 2000, reivindicaram esse direito e expuseram as suas demandas, culminando no Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo, encaminhado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação do Brasil (SECAD/MEC) (UFBA, 2017).

Assim, o curso de Licenciatura em Educação do Campo proposto pelo Governo Federal, via Ministério da Educação/Secretaria de Educação Superior (MEC/SESU), visou estimular nas Universidades Públicas a criação de cursos regulares para formar

educadores para atuarem na educação básica – ensino médio e últimos anos do ensino fundamental - em escolas do campo, com o objetivo de atender as demandas educacionais das populações do campo, mantendo-as no seu local de moradia e trabalho, e com capacidade de desenvolver estratégias pedagógicas vinculadas à construção de um projeto de sociedades sustentáveis aplicado ao campo e ao país.

As diretrizes do curso proposta pelo MEC/SESU, refletiram, em boa medida, as experiências dos movimentos sociais de luta pela terra na educação, a exemplo do PRONERA - Pedagogia da Terra (UFBA, 2017).

O currículo, constituído por diversos componentes curriculares lotados em vários Departamentos da UFBA, alguns já existentes e outros criados especificamente para o curso, foi organizado por áreas do conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Agrárias e Ciências humanas. A partir do quinto semestre, os estudantes podiam optar pelo aprofundamento em uma de duas áreas: Linguagens e Códigos ou Ciências da Natureza e Matemática; estas duas áreas foram escolhidas como possibilidades de aprofundamento devido à percepção das demandas dos movimentos sociais e à realidade do campo com relação aos problemas sociais a serem enfrentados. Na UFBA incluímos mais uma área, das Tecnologias da Informação e Comunicação, para dar suporte às quatro áreas instituídas pelo MEC. Os componentes curriculares foram distribuídos em nove semestres, seguindo uma lógica que partia de aspectos gerais formativos relacionados às diversas áreas, abordados nos semestres iniciais, para aprofundamento posterior nas duas áreas escolhidas pelos estudantes.

A organização curricular funcionou em regime de alternância, com etapas presenciais, denominadas Tempo Escola (TE), e etapas a distância, denominadas Tempo Comunidade (TC), sendo os TE e o TC equivalentes a semestres de cursos regulares, de forma a permitir o acesso, a permanência e a relação teórico-prática, vivenciada no próprio ambiente sociocultural dos estudantes. No Tempo Escola, as aulas presenciais foram priorizadas; no Tempo Comunidade, os estudantes foram acompanhados pelos professores e bolsistas nas suas atividades de campo, tendo encontros na forma de seminários, videoconferências, visitas técnicas e oficinas (UFBA, 2017).

O curso teve sua matriz curricular referenciada no materialismo histórico-dialético, tendo como moduladores os princípios da ontologia do ser social, com base na categoria trabalho como fundante do ser social, e da economia política a partir da teoria do valor-trabalho. Assim, assumimos concepções sócio-históricas de ser social, e conhecimento, de ciência e de educação. Através desse referencial, foi possível discutir as contradições relativas aos conflitos sociais, políticos, éticos, ambientais e filosóficos que permeiam a sociedade atual. Para nós, a compreensão e explicação dessa realidade atual e dos seus problemas, incluindo os socioambientais, têm como suporte a história da relação do homem com a natureza para dar conta da sua existência através e por meio do trabalho.

Na educação, o princípio organizador do currículo foi baseado no sistema de

complexos de Pistrak (2006, 2009), tendo a categoria trabalho constituindo um sistema de complexos, associado a mais três sistemas: natureza, sociedade e educação; os referenciais pedagógicos tiveram por base a Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 1995, 2006) e a Psicologia Histórico-Cultural da Escola de Vigotski (Vigotski, 2000). Para consolidar essa matriz curricular, os componentes curriculares foram escolhidos dentre os já existentes na UFBA ou criados, sempre levando em consideração a concepção de homem (ser social), natureza, sociedade, conhecimento, ciência, educação, processos de ensino e aprendizagem na vertente sócio-histórica, com base no materialismo histórico-dialético.

O curso contou inicialmente com 50 estudantes, sendo que 46 completaram o curso, dos quais 15 optaram pela área das Ciências da Natureza e Matemática e 31 pela área de Linguagens e Códigos. Após a formatura da turma, organizamos um grande seminário avaliativo do curso, que foi realizado em agosto de 2013. Este contou, principalmente, com a participação de colegas da UFBA, da direção da Faculdade de Educação e da Reitoria da UFBA, estudantes egressos do curso, estudantes e profissionais da educação, representantes das Universidades que faziam parte do projeto-piloto (UFS, UFMG e UnB) e de movimentos sociais. Houve consenso da importância do curso realizado, do seu êxito e da necessidade de sua continuação, agora, como curso regular; entretanto, devido as condições objetivas (contratação de professores e técnico-administrativos, de estrutura e verbas), o curso não se efetivou como permanente naquele momento, tendo sido retomada a discussão e planejamento para sua efetivação posteriormente, em 2016/2017, com sua matriz curricular reformulada, priorizando uma única área de conhecimento para todo o curso. A área escolhida, conforme interesse e necessidades de movimentos sociais e da equipe de trabalho da UFBA, foi a área das Ciências da Natureza: Química, Física e Biologia (a Matemática foi retirada, ficando no currículo como complemento formativo). O curso, desde o final de 2018, está aguardando condições favoráveis para a sua implantação de forma permanente na UFBA, porém tem enfrentado dificuldades para tal em um cenário de retrocessos políticos, econômicos, educacionais e sociais que vem passando o Brasil.

### **3 | A DIMENSÃO AMBIENTAL NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - UFBA**

A temática e cursos de Educação Ambiental penetraram nas Universidades, principalmente nos currículos, tanto na forma de componentes curriculares e/ou como tema transversal. No nosso curso de Licenciatura em Educação do Campo, a Educação Ambiental ocupou um lugar de destaque devido aos problemas mundialmente conhecidos, mas, principalmente, aos associados ao campo, a exemplo do uso intensivo e diversificado de agrotóxicos, do desmatamento, da contaminação da terra, do ar, dos cursos d'água e dos alimentos, da destruição de habitats, depleção da biodiversidade, do efeito estufa, do acesso à terra para trabalhar e produzir para sobreviver, do acesso à educação e aos



conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos para garantir o trabalho de qualidade e alternativo ao agronegócio, assim como a qualificação da saúde e a forma de organização social para garantir nossa reprodução e vida (Moradillo; Oki, 2004; Moradillo, 2010; Peneluc, 2018; Peneluc; Moradillo, 2018; Peneluc; Moradillo; Pinheiro, 2018).

Assim, defendemos que a educação ambiental não pode prescindir de um referencial teórico-metodológico que supere os reducionismos associados às concepções naturalistas e preservacionistas de ambiente, sendo necessário para isso que incorpore nas suas análises a relação do homem (o ser social) com a natureza como condição imprescindível para nossa existência, onde a natureza-natural se transforma em natureza-social, com o objetivo maior de garantir a nossa reprodução e, conseqüentemente, a vida. Desta forma, passa a ser de extrema importância radicalizar - ir na raiz - do nosso metabolismo social.

A natureza é mais do que apenas o corpo inorgânico do homem: o ser humano em sua atividade constitui-se a partir do seu metabolismo com a natureza, sendo que neste processo ambos se confundem num só corpo inorgânico/orgânico, a natureza relaciona-se consigo mesma. Os produtos da atividade humana, como uma habitação, são natureza transmutada por meio do trabalho. “Dessa maneira, como sempre enfatizou o marxismo, a práxis, especialmente o metabolismo da sociedade com a natureza, se revela como o critério da teoria” (Lukács, 2010, p. 42).

Na verdade, a contradição entre capital e natureza já fora bem descrita e sustentada pelo próprio Marx, como categoria fundamental para explicar o capitalismo. Foster (2005) explica que conceito de metabolismo social e de “falha metabólica” na interação entre o homem e a terra foi uma forma que Marx encontrou para explicar como a natureza engendra o metabolismo social. Reciprocamente, o capitalismo (como no caso da agricultura, por exemplo) impede qualquer aplicação racional (ou sustentável) da ciência no manejo do solo, apesar de toda ciência e tecnologia, a recomposição cíclica do solo é inviável. Trata-se, segundo Marx, do metabolismo como sinônimo de troca material relativa “à noção dos processos estruturados de crescimento e de decadência biológica englobados pelo termo metabolismo (Foster, 2005, p. 221)”. Importante ressaltar que este conceito é dialeticamente articulado com a categoria trabalho, que é o meio do ser humano dispõe de apropriar-se da natureza, perfazendo o próprio processo de mediação metabólica entre o ser humano e natureza. Desta forma:

Não é a unidade do ser humano vivo e ativo com as condições naturais, inorgânicas, do seu metabolismo com a natureza e, em consequência, a sua apropriação da natureza que precisa de explicação ou é resultado de um processo histórico, mas a separação entre essas condições inorgânicas da existência humana e essa existência ativa, uma separação que só está posta por completo na relação entre trabalho assalariado e capital (Marx, 2011, p. 648).

Mesmo a despeito dos avanços da ciência e da tecnologia, é importante salientar que, para Marx, a natureza não possui uma capacidade de manutenção ilimitada; como

explica Foladori (2001), a teorização marxiana no que se refere à relação sociedade/natureza abre perspectiva para ponderarmos as repercussões dos usos da tecnologia e da relativa imprevisibilidade que decorre do desenvolvimento econômico capitalista em relação aos dos limites naturais. Não obstante, a aplicação do seu método na análise da economia política proporcionou a análise dos impactos da produção capitalista sobre a natureza.

Em consonância com estas questões, para um curso de Licenciatura em Educação do Campo que pretenda tomar uma concepção sócio-histórica da natureza e da sociedade, precisamos de um currículo em que se discuta uma diversidade de aspectos: a ontologia do ser social; o trabalho como fundante do ser social; o desenvolvimento das forças produtivas ao longo do tempo e o conseqüente avanço da natureza-social em detrimento da natureza-natural; da diminuição do trabalho socialmente necessário para reprodução da nossa existência e a diminuição das comunidades autenticamente autônomas; correntes epistemológicas e sua consequência na produção do conhecimento científico: o papel da história no ensino de ciências; relações entre ciência, tecnologia e sociedade; discussões sobre ética e ambiente na sociedade contemporânea; a geopolítica mundial dominante, com sua dualidade estrutural campo x cidade; as relações entre as formas de produzir conhecimento, bens materiais e relações sociais; dentre outras (Moradillo *et al.*, 2013).

### 3.1 Concepção de educação ambiental no curso

Da segunda metade do século XIX e até o início da década de 1970, poderíamos dizer que a proletarização do trabalho era o centro das discussões sociais, aquilo que Marx analisou referente às relações capitalistas de produção, onde a riqueza de poucos nada mais era do que a pobreza de uma grande maioria – o processo de pauperização -, devido à apropriação do trabalho alheio - o mais-valor - e que, dentro dessas relações sociais, a assimetria só tendia a se agravar, destruindo aqueles que vendiam a sua força de trabalho (Moradillo, 2010). Segundo Marx:

Na agricultura moderna, como na indústria urbana, o aumento da força produtiva e a maior mobilização do trabalho obtêm-se com a devastação e a ruína física da força de trabalho. [...] E todo progresso da agricultura capitalista significa progresso na arte de despojar não só o trabalhador mas também o solo; e todo aumento de fertilidade da terra num tempo dado significa esgotamento mais rápido das fontes duradouras dessa fertilidade. Quanto mais se apoia na indústria moderna o desenvolvimento de um país, como é o caso dos Estados Unidos, mais rápido é esse processo de destruição. A produção capitalista, portanto, só desenvolve a técnica e a combinação do processo social de produção, exaurindo as fontes originais de toda riqueza: a terra e o trabalhador (Marx, 1980, p. 578-579).

Marx nos norteia para entendermos os problemas atuais. Ele expõe a fratura do metabolismo social que se baseia na produção de capital, que exauri a natureza e o trabalhador, ambos necessários para a produção da riqueza. Desta forma, para

enfrentarmos os problemas atuais pelos quais passa a humanidade, com seus agravantes ambientais e de aumento da miséria, temos que romper com a perspectiva burguesa de uma essencialidade humana egoísta, centrada na propriedade privada dos meios fundamentais de produção da nossa existência e que tem como motor das relações sociais a reprodução do capital.

Inicialmente, na base conceitual da Educação Ambiental predominava uma fundamentação teórica que a orientava para uma visão romântica, preservacionista e ecológica, que visava principalmente a conservação e preservação das espécies vivas do planeta, enquanto a preservação da espécie viva *Homo sapiens* era secundarizada nesses fundamentos, ou, quando muito, era vilanizada. Dentro de relações sociais reprodutoras do capital, quando os problemas ambientais começaram a aparecer com intensidade, o discurso passou a ser: somos todos culpados, antropocêntricos por natureza, estamos destruindo o planeta. Porém, com relação ao usufruto da riqueza produzida, a grande maioria da população não desfrutava e continua não desfrutando. Dito de uma outra forma: socializamos a responsabilidade pela destruição da natureza, mas não socializamos os resultados provenientes dessa destruição. Assim, não são os homens abstratamente colocados que estão “destruindo” a natureza, e sim, determinados tipos de homens, concretamente situados historicamente em um determinado modo de produção da nossa existência, que detêm os meios fundamentais de produção da nossa existência e que produzem o capital; são eles, como personificação do capital (Mészáros, 2006), que estão criando esses graves problemas ambientais e sociais.

A Educação Ambiental que defendemos traz a perspectiva sócio-histórica que parte do pressuposto que o ser humano é um ser de relações sociais, historicamente configurado. Esta relação tem como mediação primária o trabalho - intercâmbio orgânico com a natureza -, essência da sua atividade vital como bem caracterizou Marx (1980). Esse ato primário de trabalho modula a práxis social, devido as suas características de teleologia, universalidade e linguagem (Netto; Braz, 2009).

O trabalho é a síntese da consciência em ação, da teleologia posta no ser social que projeta, faz perguntas e dá respostas com a causalidade dada na natureza. Nessa síntese, o ser social produz as objetivações sociais, isto é, na sua concretização traz o novo, como resultado da tensão entre teleologia/objetivação. Esses atos de trabalho vão além dele mesmo ao criar novas objetivações humanas que vão para além da relação de trabalho com a natureza, que vão se constituindo nas relações homem/homem, como por exemplo: Educação, Ciência, Filosofia, Arte, Família, Estado, Direito, Religião. Sempre num campo de necessidades e possibilidades historicamente configurado, que vai cada vez mais se complexificando e ampliando nos atos humanos realizados na natureza e entre os outros seres humanos, constituindo o que denominamos de sociedade, que se sustenta a experiência humana que vai se acumulando, produzindo, enfim, a cultura. Esses atos humanos estão a cada momento permeados por uma totalidade social, articulada e aberta

(Moradillo, 2010; Moradillo; Neto, Massena, 2017).

O capital tem como função social a reprodução de si mesmo. Nessa relação, a reprodução do ser social fica subsumida pela reprodução do capital. O capital passa a ser um sujeito sem sujeito e nós, seres sociais, passamos a ser reificados nessa relação, passamos a ser coisas (Kosik, 1976; Marx, 1980; Mészáros, 2006).

Todavia, ser social para dar conta da sua existência, precisa mediar com a natureza (condição eterna da sua existência enquanto espécie *Homo sapiens*), por meio do trabalho, e com o conjunto dos seres humanos, tendo para isso que se organizar para produzir, distribuir, consumir os bens materiais disponíveis e transformados, existentes na natureza. Ao fazer isso, o ser social, de forma permanente e contínua, vai transformando a si e à natureza, vai afastando as barreiras naturais, criando objetivações, produzindo a nossa segunda natureza, produzindo cultura (Marx, 1980; Marx, 2006; Marx; Engels, 2007).

Desta forma, o ambiente se gera e se constrói ao longo do processo histórico de ocupação e transformação do espaço por parte de uma sociedade. O ambiente é o resultado das recíprocas relações entre sociedade e natureza num espaço e tempo concreto. É a expressão do nosso sociometabolismo (Mészáros, 2006), é a síntese da relação homem/natureza ao longo da história social.

Assim, a partir desses princípios filosóficos, foi possível romper com a perspectiva reducionista e operacional de ambiente que tem predominado na sociedade e, principalmente, nos cursos de formação de professores de ciências da natureza, onde o tripé ciência, ambiente e degradação socioambiental são abordados e ganham destaque nos cursos de educação ambiental. Levando em consideração esses princípios, agimos no curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFBA para consolidar essa concepção.

Com base em Burnham (1993), Loureiro e outros (2009) esclarecem que a relação trabalho e meio ambiente, deve assumir uma acepção de meio ambiente multidimensional, síntese de múltiplas determinações, congregando o natural, o histórico, o social, o cultural e o individual. Ou seja, é indispensável ao currículo da EAC partir da historicidade do conhecimento humano, especialmente no que se refere a saberes que derivam da relação que os homens estabelecem com a natureza e os outros homens, mediada pelo trabalho. Eles propõem que o currículo escolar se estruture articulando natureza, história, trabalho e conhecimento, superando assim uma visão fragmentária e ahistórica da realidade. De forma confluyente, defendemos uma concepção de Educação Ambiental em que a relação homem e natureza, mediada pelo trabalho, ato fundante do ser social, possa ocorrer e se sustentar tendo como pressuposto a sobrevivência da humanidade e não a reprodução do capital (Moradillo, 2010; Peneluc, 2018; Peneluc; Moradillo, 2018; Peneluc; Moradillo; Pinheiro, 2018).

Em outras palavras, a EAC não parte de uma cisão entre sociedade e natureza. Busca compreender as relações dialéticas entre o modo capitalista de produção, considerando a luta de classes, e estabelece enquanto seu fundamento primaz as relações entre os

homens e destes com a natureza, pela mediação do trabalho. Trabalho este assalariado, alienado e precarizado, já que sob o capitalismo o sujeito se encontra alienado do resultado do seu trabalho, dos outros homens e da natureza.

A EAC pode ser descrita, então, como uma síntese de práticas educativas que possui como compromisso social de historicizar criticamente as relações que o ser humano concretiza com a natureza, seja no âmbito produtivo (econômico), seja no âmbito político-ideológico. Isto quer dizer que deve-se pretender, além da mudança cultural, a mudança social - centrando atenção na sua “relação implícita com a mudança social, para além da sua relação presumida com a mudança cultural derivada da relação explícita com a mudança ambiental (Layrargues, 2006, p. 4)”.

### **3.2 Educação socioambiental enquanto componente curricular**

O componente curricular Educação Socioambiental foi criado com o objetivo específico de sintetizar as discussões realizadas em outros componentes curriculares que deram conta da ontologia do ser social, da concepção de sociedade e sua historicidade e da economia política, trazendo para a centralidade das discussões as questões socioambientais.

No componente curricular Educação Socioambiental, inicialmente retomamos os fundamentos filosóficos da relação homem/natureza a partir de uma abordagem ontológica, trazendo como pano de fundo a práxis humana para dar conta da sua existência, tendo o trabalho como categoria fundante do ser social. Em seguida, com base na EAC e na PHC, problematizamos a prática social global perguntando aos estudantes, de forma provocativa, se é possível uma outra ética nos marcos da sociedade capitalista. Ou melhor, existe ética na sociedade capitalista?

No desenvolvimento da discussão, colocamos a nossa posição de que capitalismo e ética não se articulam, são antagônicos, são ontologicamente incompatíveis, já que por ética entendemos um “complexo valorativo cuja função social é conectar as necessidades postas pela generalidade em desenvolvimento com a superação do antagonismo gênero/particular” (Lessa, 2007, p. 61). Para nós, essa concepção de ética imanente tende a se contrapor a uma concepção de ética transcendente, dominante hoje em dia, principalmente de corte kantiana (Lessa, 2007; Tonet, 2013).

Essa discussão sobre ética no curso parte do princípio que na sociedade atual, que se baseia no egoísmo burguês, comparecem valores de outros campos sociais, como o direito, o costume, a tradição e a moral, para sustentar a antinomia indivíduo burguês/gênero humano, levando a esse distanciamento entre ética e realidade objetiva. Sem romper com a base material que sustenta a sociedade capitalista - a reprodução do capital -, não há ética que se efetive. O individualismo exacerbado, que coloca o indivíduo acima da nossa genericidade e da natureza, rompendo com a horizontalidade dada nas relações envolvendo o eu-nós-natureza, onde do ponto de vista ético (estamos tratando da ética

imane) o acento está no “nós”, emerge da sua base material e tem levado, cada vez mais, a transformar as pessoas - o outro - e a natureza em meros objetos e meios da sua realização; perdendo-se assim o elo sócio-histórico que torna o outro e a natureza em seu complemento. A natureza deixa de ser meu corpo inorgânico e os outros seres humanos passam a ser peças descartáveis dessa engrenagem social. Por isso, a nossa vida cotidiana é rebaixada a um nível insuportável, fazendo com que muitos seres humanos tenham que disputar o lixo ocioso e oneroso nos grandes aterros sanitários para sobreviver. Assim, a desumanização passa fazer parte do nosso dia e dia e é “naturalizada” (Moradillo, 2010).

Como consequência desse individualismo burguês, expressão subjetiva da base material de como organizamos a sociedade para produzir, distribuir, consumir (circulação/distribuição/realização), leva a constatação de que o desenvolvimento sustentável não tem como se sustentar na lógica da reprodução do capital (Moradillo, 2010).

As contradições do capital, com suas assimetrias sociais, nas quais alguns acumulam e a grande maioria fica de fora, e que tende a exaurir a natureza e o trabalhador que vende sua força de trabalho como mais uma mercadoria (uma mercadoria especial, fonte de mais-valor), é expressão da sua estrutura, sendo assim, as propostas e tendências teóricas que tentam resolver os problemas ambientais mantendo essa lógica produtiva está fadada ao fracasso (Mészáros, 2006; Netto; Braz, 2009). O capital não reconhece florestas, biodiversidade, recursos minerais e fronteiras, assim como culturas e seres humanos; em todos os espaços geográficos e culturais ele penetra, tornando todas as coisas, a natureza e relações sociais em simples mercadorias (Mészáros, 2006; Netto; Braz, 2009; Moradillo, 2010).

O fato é que estamos assistindo ao aumento dessa discrepância entre o *ser* e o *dever-ser*, entre o que desejamos ser e o que realmente somos nas relações objetivas que estabelecemos na vida social, onde a igualdade social passa a ser formal – somos todos iguais perante a lei -, mas que, de forma objetiva, como seres atomizados socialmente, alguns são mais iguais do que outros, isto é, não há uma igualdade substantiva, levando a uma idealização dos valores sociais (Mészáros, 2006).

Assim, temos presenciado uma práxis social que tenta resolver os nossos problemas apelando para “uma nova ética”, “uma nova consciência” e que apela para uma idealização de “desenvolvimento sustentável” sem tocar na materialidade da nossa reprodução social, as relações reprodutoras do capital. E como consequência dessas contradições, passamos a discutir no curso os fundamentos que estão ancorando essa realidade social, em conformidade com os pressupostos filosóficos já discutidos com eles em outros componentes curriculares, e sua implicação no desenvolvimento social e na impossibilidade de um desenvolvimento sustentável no marco do capital, com graves implicações no ambiente natural e social.

Em decorrência, emergem questões específicas do campo, a exemplo do

agronegócio, da energia de biomassa, da segurança alimentar e sua articulação com as questões mais gerais: o desenvolvimento da agricultura através da história nas suas dimensões local, nacional e internacional; o acesso à terra; o acesso a água de qualidade; a quem pertence os recursos sócio-naturais; a agricultura familiar x o agronegócio, quem sai ganhando com isso? E assim por diante (Moradillo *et al.*, 2013).

Em seguida a essa discussão, tratamos da história da educação ambiental, das diversas concepções e classificações com suas possíveis implicações pedagógicas e sociais, para, posteriormente, reforçarmos a concepção de Educação Ambiental que defendemos e suas possíveis contribuições para uma concepção de mundo, de sociedade, de trabalho associado, de organização social e de agricultura/campo que supere as relações reprodutoras do capital (Moradillo, 2010; Peneluc, 2018; Peneluc; Moradillo, 2018; Peneluc; Moradillo; Pinheiro, 2018).

Finalizamos o curso concluindo que a possibilidade de um desenvolvimento sustentável só pode se realizar por dentro de relações sociais comunitárias, nas quais o ser social seja o objetivo maior e o valor de uso prepondere na produção de bens materiais, em contraposição ao valor de troca, reconstruindo um metabolismo com a natureza que tenha como princípio a sua imprescindível complementariedade para a nossa existência - expressão do nosso corpo inorgânico – e ao mesmo tempo o necessário equilíbrio sócio/natural.

Na atual proposta de currículo, reformulada em 2016/2017, essa concepção de Educação Ambiental que emerge desse componente curricular passa a ser trabalhada, ampliada e enriquecida, com os aportes da Física, Química e Biologia e dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica e Psicologia Histórico-Cultural, em três novos componentes curriculares que tratam especificamente da Agroecologia.

Assim, o componente de Educação Socioambiental passa a ser um dos pré-requisitos para os três componentes curriculares de Agroecologia. O novo currículo foi concebido tendo a ontologia do ser social e a economia política perpassando todo o currículo, culminando a sua trajetória na Agroecologia, onde prática e teoria se articulam, a partir de uma fundamentação teórica que articula concepção de mundo e prática pedagógica com base na ciência, filosofia e arte na perspectiva sócio-histórica. Os componentes de Agroecologia vão ser trabalhados em paralelo aos estágios curriculares obrigatórios nas escolas do campo, reforçando essa concepção de prática articulada com a teoria na ação específica nas localidades em que os estudantes pertencem.

## 4 | CONCLUSÃO

Podemos dizer que o ser humano é um ser de essência histórica, contingente e transitória e que deve ser compreendido e explicado a partir de uma perspectiva materialista histórico-dialética. Por isso, defendemos que o trabalho, por ser a categoria fundante

do ser social, deve modular os currículos dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, levando a uma concepção de ambiente que se modifica historicamente com o desenvolvimento social do homem para dar conta da sua existência.

Entendemos que a problemática ambiental tem por trás, hoje em dia, dentro de relações sociais reprodutoras do capital, dois tipos de problemas estruturantes, que se articulam e que se complementam no seu potencial destruidor: a destruição dos homens que tem que vender a sua força de trabalho para sobreviver e a destruição da natureza. Assim, entendemos a Educação Ambiental como um processo educacional que deve radicalizar na análise da realidade social, procurando compreender e explicar como o ser social se origina e produz a sua existência. Para isso, defendemos nesse artigo a concepção de ser social referenciada no materialismo histórico-dialético, que tem a categoria trabalho como central para entender as relações sociais e as suas formas históricas de organização para dar conta da sua existência. Assim, os problemas ambientais ganham materialidade quando analisados à luz da história do ser social na perspectiva sócio-histórica.

Defendemos também que a aquisição do conhecimento na vertente crítico-dialética (sócio-histórica) fornece elementos para uma melhor compreensão da realidade e dos problemas que afetam o ambiente na atualidade, podendo resultar na aquisição de uma formação crítico-dialética que permita aos indivíduos em coletividade atuarem de modo consequente no meio em que vivem. O papel da escola, dentro de uma perspectiva política não ingênua, é de criar espaços através de seus atores e autores sociais, no sentido da superação da alienação dos indivíduos diante do conhecimento fragmentado e destituído de significado para suas ações sociais.

Em nosso entendimento, os três princípios que devem nortear uma prática da educação ambiental crítica são: pensar segundo a categoria de totalidade; interpretar os fatos mediante a apreensão histórica do processo de produção da realidade social através da categoria trabalho e agir no sentido de possibilitar transformações necessárias à emancipação humana.

Desta forma, defendemos que a concepção de Educação Ambiental Crítica, de vertente sócio-histórica, esteja presente nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, preparando assim os futuros professores para atuarem de forma consciente, colocando intencionalidade nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas onde vão atuar, visando um novo projeto de sociedade, que supere o atual contexto de degradação e exploração do homem e da natureza, e que através do ato pedagógico eleve a concepção de mundo dos estudantes, através de uma formação omnilateral, colocando como horizonte a emancipação humana.

## REFERÊNCIAS

BURNHAM, Teresinha Froés. Educação ambiental e reconstrução do currículo escolar. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 29, p. 21-30, 1993.



FOLADORI, Guilherme. O metabolismo com a natureza. **Revista Crítica Marxista**, São Paulo, n. 11, p. 105-117, 2001.

FOSTER, John Bellamy. **A ecologia de Marx: materialismo e natureza**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Para onde vai a educação ambiental? o cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. **Revista Contemporânea Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, pp. 398-421, agosto/dezembro, 2012.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P; CASTRO, R.C. de (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; TREIN, Eunice; TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos, NOVICKI, Victor. Contribuições da teoria marxista para a educação ambiental crítica. **Caderno Cedex**, Campinas, v. 29, n. 77, pp. 81-97, 2009.

LESSA, Sérgio. **Lukács – ética e política**: observações acerca dos fundamentos ontológicos da ética e da política. Chapecó: Argos, 2007.

LUKÁCS, György. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **O capital**: o processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, Livro 1, v.1. 1980.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 2006.

MORADILLO, Edilson Fortuna de. A dimensão prática na licenciatura em química da UFBA: possibilidades para além da formação empírico-analítica. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

MORADILLO, E. F.; CUNHA, M. B. de M.; ANUNCIAÇÃO, Barbara Carine; MESSEDER-NETO, H.; SÁ, L. Licenciatura em Educação do Campo da UFBA: pressupostos e princípios da educação sócio-ambiental. Seminário Educação do Campo, Uneb, 2013.

MORADILLO, Edilson Fortuna de; NETO, H. S. M., MASSENA, E. P. Ciências da Natureza na Educação do Campo: em defesa de uma abordagem sócio-histórica. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 2, n. 3, 2017.

PENELUC, Magno da Conceição. Educação Ambiental Crítica na Escola e Crítica Ideológica. Tese (Doutorado em Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História Ciência) - Universidade Federal da Bahia/Universidade Estadual de Feira de Santana, 2018. Ideologias e práxis de ensino de educação ambiental crítica escolar. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, São Paulo, v. 13, p. 334-354, 2018.

PENELUC, Magno da Conceição; MORADILLO, Edilson Fortuna de; PINHEIRO, Barbara Carine Soares. Educação Ambiental Crítica na formação de professores da Educação do Campo: as conquistas atuais e desafios futuros da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Brasil. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED (Revista de la Facultad de Ciencia y Tecno*, v. Extraord, pp. 1-6, 2018.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **A comuna escolar**. Tradução Luis Carlos de Freitas e Alexandra Marenich. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. Campinas: Autores Associados, 2006.

TONET, Ivo. **Método Científico**: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

UFBA. Universidade Federal da Bahia, Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFBA: disponível em <https://faced.UFBA.br/educacao-do-campo/licenciatura-em-educacao-do-campo>. Acesso em: mar. 2017.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Afetividade 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57

Alunos surdos 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174

Aprendizagem 2, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 44, 46, 47, 48, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 63, 65, 66, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 80, 81, 89, 90, 97, 102, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 155, 166, 168, 171, 172, 173, 174, 182, 183, 184, 187, 188, 189, 190, 191, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 206, 207, 209, 210, 211, 215, 227

Atuação profissional 2, 24, 108, 116, 132, 203

Atualidade 2, 1, 2, 3, 5, 7, 8, 10, 13, 37, 163, 181

### C

Competências 20, 23, 26, 35, 36, 37, 42, 43, 44, 52, 68, 70, 81, 96, 146, 184, 192, 205

Contexto 2, 4, 6, 9, 11, 18, 21, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 46, 50, 53, 60, 69, 70, 71, 72, 76, 80, 84, 86, 98, 102, 106, 148, 163, 168, 169, 171, 172, 180, 184, 188, 189, 195, 199, 202, 203, 209, 210, 211, 214, 215, 218, 219, 220, 225, 226

Criança 44, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 94, 95, 96, 97, 102

Cursos 16, 22, 37, 80, 105, 106, 108, 109, 110, 113, 124, 128, 130, 132, 133, 134, 135, 138, 143, 146, 151, 153, 154, 155, 159, 163, 179, 182, 189, 192, 193, 197, 207, 212

### D

Docência 2, 1, 2, 3, 6, 7, 10, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 36, 37, 38, 39, 45, 75, 105, 138, 139, 141, 144, 145, 147, 148, 180, 181, 187, 200, 210, 227

### E

Educação 2, 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 52, 53, 55, 56, 57, 66, 67, 68, 70, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 86, 89, 92, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 203, 205, 209, 210, 211, 212, 213, 227

Educação inclusiva 166, 167, 168, 170, 173

Educador 4, 5, 20, 25, 47, 54, 57, 97, 98, 100, 101, 148, 181, 182, 183, 185, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 209

Ensino 2, 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 53, 54, 56, 57, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 86, 97, 105, 106, 108, 109, 116, 119, 123, 126, 130, 132, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 152, 154, 155, 157, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 198, 200, 201, 202, 203, 206, 210, 211, 212, 213, 215, 227

Escrita 5, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 71, 76, 77, 80, 208

Estágios 49, 94, 105, 124, 130, 131, 133, 134, 147, 162

Experiências 2, 18, 23, 24, 26, 37, 71, 92, 116, 124, 134, 137, 142, 154, 181, 183, 184, 192, 193, 199, 207, 210

## **F**

Ferramenta 1, 2, 19, 53, 55, 83, 85, 86, 89, 90, 91, 97, 201, 202, 208

Formação continuada 2, 8, 11, 12, 14, 16, 20, 22, 23, 24, 26, 27, 29, 30, 74, 182, 183, 193, 196, 197, 208, 212

Formação docente 16, 17, 30, 32, 141, 146, 148, 205, 210

Formação inicial 1, 2, 19, 24, 37, 43, 109, 111, 132, 193, 211

Formação pedagógica 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 73, 112, 182

Fundamentos 34, 69, 70, 92, 108, 150, 151, 158, 160, 161, 162, 164, 165, 204, 211

## **H**

Habilidade 13, 25, 65, 95, 96, 97, 146, 195, 201, 202, 204

História da educação 33, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 162

## **I**

Identidade docente 1, 2, 46, 48, 139, 146

Importância 2, 1, 2, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 22, 27, 35, 38, 39, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 56, 57, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 80, 81, 83, 88, 89, 90, 91, 119, 126, 130, 155, 156, 169, 172, 173, 174, 175, 177, 183, 188, 189, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 205, 207, 210

Infância 11, 48, 56, 86, 90, 97, 101, 102

Influência 43, 46, 55, 96, 216, 220, 224

Intencionalidade 38, 163, 190

## L

Libras 78, 166, 169, 170, 173, 174

Linguagem 23, 58, 59, 60, 61, 66, 71, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102, 103, 158, 165, 166, 169, 171, 174, 184, 195

Língua materna 169

## P

Pedagogia 3, 5, 9, 10, 14, 16, 30, 44, 46, 56, 57, 69, 70, 81, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 131, 132, 134, 135, 136, 140, 151, 153, 154, 155, 162, 165, 174, 175, 186, 187, 199, 204, 212, 227

Pedagógico 9, 16, 18, 19, 21, 25, 27, 28, 29, 32, 36, 42, 54, 67, 68, 71, 79, 80, 81, 82, 137, 140, 143, 149, 163, 165, 166, 167, 175, 181, 183, 184, 189, 190, 191, 193, 196, 197, 199, 201, 203, 204, 206, 207, 209

Perfil 10, 11, 37, 87, 89, 103, 105, 106, 108, 109, 114, 131, 132, 145, 175, 192, 221

Pesquisador 10, 11, 12, 14, 15, 99, 116, 117, 133, 135, 192, 193, 194, 205, 206, 212

Planejamento 19, 74, 79, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 145, 155, 189, 194, 195, 207

Político 2, 4, 19, 32, 67, 68, 71, 79, 80, 81, 82, 143, 149, 151, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 193, 194, 207

Prática 2, 5, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 41, 42, 43, 44, 45, 51, 52, 54, 55, 56, 63, 74, 76, 83, 89, 90, 91, 92, 134, 137, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 154, 160, 162, 163, 164, 171, 173, 177, 178, 181, 182, 183, 185, 186, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212

Práxis 2, 1, 2, 4, 5, 6, 7, 10, 18, 22, 28, 33, 34, 35, 38, 42, 43, 156, 158, 160, 161, 165, 188, 189, 190, 191, 192

Práxis pedagógica 2, 22, 28, 188, 190, 191

Princípios 30, 36, 50, 72, 95, 151, 152, 154, 159, 163, 164, 173, 176, 179, 185, 189, 191

Processo 2, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 78, 80, 81, 82, 85, 90, 91, 92, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 113, 114, 120, 123, 129, 132, 133, 138, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 148, 153, 156, 157, 159, 163, 164, 166, 167, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 181, 182, 188, 189, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 201, 202, 204, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 215

Professores 1, 2, 2, 3, 5, 6, 10, 11, 12, 14, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 52, 53, 54, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 114, 116, 117, 118, 121, 123, 132, 134, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 153, 154, 155, 159, 163, 165, 166, 169, 171, 173, 174, 180, 182, 186, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200,

203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 211, 213

Professor universitário 17, 19, 21, 25, 29, 33, 34, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 181, 182

Projeto 27, 32, 67, 68, 71, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 90, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 154, 155, 163, 165

## **R**

Realidade 3, 4, 5, 10, 16, 17, 20, 22, 25, 26, 28, 29, 31, 37, 49, 50, 52, 53, 67, 68, 69, 70, 72, 75, 83, 84, 86, 90, 91, 141, 152, 153, 154, 159, 160, 161, 163, 173, 178, 180, 183, 187, 188, 191, 194, 195, 199, 203, 206, 208, 210

Reflexão 2, 3, 8, 9, 10, 12, 16, 19, 25, 27, 28, 34, 35, 38, 43, 51, 70, 73, 81, 90, 140, 141, 148, 175, 180, 194, 195, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 212


## **U**

Universidades 19, 21, 25, 26, 27, 28, 41, 105, 106, 107, 108, 109, 119, 120, 121, 126, 128, 134, 135, 153, 155, 178, 179, 182, 185

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

@atenaeditora 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

Formação inicial e continuada de

# PROFESSORES

e a identidade docente 2




 **Atena**  
Editora  
Ano 2022

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

@atenaeditora 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

Formação inicial e continuada de

# PROFESSORES

e a identidade docente 2



  
Ano 2022